ⵜⵜⴰⵔⵊⵎⴰ ⴷ ⵜⵙⵏⵎⵔ ⵏ ⵜⵜⴰⵙⵙⵓⵖⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ

الترجمة وتعليم اللغة الأمازيغية

تنسيق

محمد لعضمات

سليمة الكولالي

ⴰⵙⵖⵍ ⴰⵙⴰⵎⵓⵔ ⵏ ⵜⵙⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ

الترجمة وتعليم اللغة الأمازيغية

منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية
مركز الترجمة والتوثيق والنشر والتواصل
سلسلة : الندوات والمنظرات - رقم 49-

العنوان الأصلي
الترجمة وتعليم اللغة الأمازيغية
التنسيق
محمد لعضمات
سليمة الكولالي
الناشر
المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية
الغلاف
وحدة النشر
رقم الإيداع القانوني
2018 MO 1288
ردمك
978-9954-28-254-0
المطبعة
دار أبي رقراق للطباعة والنشر
حقوق الطبع
محفوظة للمعهد الملكي للثقافة الأمازيغية

ⵜⵓⵙⵎⵓⵔⵜ ⴷ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⵉⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ

الترجمة وتعليم اللغة الأمازيغية

تنسيق:

محمد لعضمات

سليمة الكولالي

الترجمة وتعليم اللغة الأمازيغية

أشغال اليوم الدراسي الذي نظمه مركز الترجمة والتوثيق والنشر والتواصل، يوم 30 شنتبر 2016، بمقر المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية

الفهرس

تقديم 9

ترجمة الاستعارة من الريفية إلى الفرنسية: 11
محمد الولي

الترجمة بين فهم المضمون وتذوق الأسلوب:.....23
بلعيد بودريس

الخطأ مؤشرا للتقييم في تعليم الترجمة: دعوة لتقييمات أكثر موضوعية:.....39
محمد لعضمات

ديداكتيك الترجمة من القاعات إلى المنصات التعليمية الالكترونية: 49
مصطفى عاشق

تقديم

يعد يوم 30 شتنبر من كل سنة مناسبة يحتفل بها المترجمون في جميع أنحاء العالم، ويرعاها الاتحاد الدولي للمترجمين (the International Federation of Translators). ويشكل هذا الاحتفاء مناسبة للتذكير بأهمية الترجمة وعرض ما تم إنجازه في هذا المجال. وتخليدا لهذا اليوم، اختار مركز الترجمة والتوثيق والنشر والتواصل، تنظيم يوم دراسي حول موضوع: « الترجمة وتعليم اللغة الأمازيغية».

فبعد إدماج اللغة الأمازيغية في المنظومة التربوية بالمغرب، سواء بالمستوى الابتدائي والجامعي، قامت مؤسسة المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية بشراكة مع الهيئات الوصية، بإعداد البرامج البيداغوجية والعدة اللازمة لتدريس الأمازيغية وإدماجها في المنظومة التربوية، ودعما للمكتسبات التي تحققت في هذا المجال، وسعيا نحو تجويدها وتطويرها، جاء هذا اليوم الدراسي ليسلط الضوء على دور الترجمة في النهوض بتعليم الأمازيغية، وبحث القضايا الكبرى التي ينبغي الاشتغال عليها في هذا الإطار، حتى تكون الترجمة إحدى رافعات تعليم اللغة الأمازيغية.

يرتبط البحث في مجال الترجمة وعلاقتها بتعليم اللغات عموما، بضرورة الاشتغال على مجموعة من القضايا المرتبطة بهما، من باب توضيح الرؤية وإنضاج مشروع علمي يحترم خصوصية اللغة الأمازيغية ووضعيتها في المنظومة التربوية بشكل خاص، وفي المجالات الأخرى المؤثرة في النهوض بورش تعليم اللغة الأمازيغية. لا يمكن الحديث إذن حول الترجمة وتعليم الأمازيغية دون الوعي بطبيعتهما التبادلية، والتي تقتضي الحديث عن دور الترجمة في تعليم اللغات باعتبارها واحدة من مكونات عملية تعليم اللغات، وكيف يمكن لتعليم اللغات أن يكون مدخلا لتعليمية الترجمة.

محاور اليوم الدراسي :

- ديداكتيك الترجمة.
- الترجمة والتهيئة اللغوية.
- الترجمة إلى اللغة الأم.
- دور الترجمة في إعداد الكتاب المدرسي والحوامل البيداغوجية.

اللجنة المنظمة:

- أحمد شعبيهي
- سليمة الكولالي
- محمد لعضمات
- مليكة أيت العسري
- سعيد البعقيلي

ترجمة الاستعارة من الريفية إلى الفرنسية

محمد الولي

يقول جَانْ رُونِي لَادْمِيرَالْ: «الترجمة تسعى إلى نقل رسالة من لغة منطلق أو لغة مصدر إلى لغة وصول أو لغة هدف»[1].

يشدد هذا التحديد على مجرد الاحتفاظ بالمعنى، دون أن يوضح المقصود بالمعنى. كما لا يخوض في دور العناصر الأخرى المكونة للرسالة من قبيل المقومات اللفظية. فإذا كانت هذه العناصر اللفظية في اللغة العلمية أو النثر التواصلي مجرد ناقلات أو حوامل محايدة للمعنى، بحيث أن العبارة وشرحها، بل وترجمتها، يؤديان نفس المعنى، فمن الجلي أن الكثير من الترجمات، خاصة في المجالات الشعرية، كثيراً ما تعرضت للإحباط، بسبب استخفافها بالأدوار الخطيرة التي تتحملها القشرة اللفظية في التعبير عن المعنى. بمعنى آخر، فإذا جاز الادعاء بإمكانية ترجمة نص ينبني بالدلائل الاعتباطية ترجمة سليمة بالكامل فمن المحال حصول نفس النتائج حينما يتعلق الأمر بالنصوص الشعرية التي تنبني بالدلائل الطبيعية. أقول الدلائل الطبيعية والدلائل الاعتباطية بالمفهوم السُّوسِيرِي للكلمة. والحقيقة أن هذه الدلائل الطبيعية تتفرع إلى جنسين كبيرين:

أولهما ذو أصول لفظية، وهو نوعان الأول معطى وجاهز في اللغة ولا دور للمتكلم غير استعماله، ولا يمكن أن يحسب على إبداع الشاعر. مثال ذلك ما نلاحظه في الأمثلة الآتية: إِتْشرْشُرْ ادْرِيزْ ارْحَسْ ذَرَقَّغْ ثرْغَغْ ذَحَرشَوْ اتَهْنُونُّويْ يَزرُدُّحْ الخ. إلا أن هناك ضربا ثانياً من هذه التكرارت الجناسية والتوازية التي تتولد عن فعل الشاعر وإبداعه مثال ذلك هذه الأبيات:

مِّي أذْرَارْ انْرَحْمَامْ، مِّي وَارْنُوفِي رَهْنَا

أمَانْ إصَمَّاضَنْ، سِرْقاحَنْ ثَاسَطَّا

سُوكَنْدْ غَارِي رَكْنُوسْ، يَاسَا ذَايِي وَمْنُوسْ

والله غامَا ثَقِّيمَدْ أبُويِنْجَاونْ جْ فُوسْ

البيت المقصود هنا بالاستشهاد هو بالخصوص البيت الثالث. إن تكرار حرف السين مثير للانتباه. فهذا التكرار ليس من قبيل التكرارات المعطاة والجاهزة الملحوظة في كلمة واحدة، بل من قبيل التكرارات المتعلقة بحرف معين متوزع على امتداد البيت بأكمله الذي يستوعب جملتين اثنتين:

1 J._René Ladmiral, **Traduire: theorems pour traduire**, ed payot, Paris,1979, p. 11

سُوكَنْدْ غَارِي رَكْنُوسْ، يَاسَا ذَابِي وَمْنُوسْ

هذا البيت الرائع ليس بسبب الاستعارية والمجاز بل بسبب هذا التكرار الصوتي المتكرر بشكل منتظم. هناك حرف السين يحتل أربعة مواقع متعادلة. إنه يفتتح البيت ويختمه، كما يفتتح ويختم كل واحدة من الجملتين المؤلفتين للبيت. هذا الرقص للأعضاء الصوتية يبعث إحساساً جمالياً مثيراً. والمهم أن هذا يبدعه الشاعر ولا يتناوله جاهزاً من اللغة.

وإذا شاع بين علماء الشعر الرأي بأن هذه التكرارات لا دور لها في المعنى، فإن آخرين يذهبون إلى أن كل المقومات الصوتية تحيل على معنى، بل توحي به. وهنا تطرح مشكلةٌ للمترجم. كيف يمكن أن يترجم عبارة توحي connote بمعنى ما إلى لغة أخرى مع الاحتفاظ بذلك المعنى. وبغض النظر عن المعنى، فإذا كان هذا التكرار من المقومات الأسلوبية الذائعة، فهل يجوز للمترجم أن يتجاهلها بدعوى أن المهم هو المعنى. بل وهل يجوز نفي مثول المعنى في تلابيب الأنسجة الجناسية والتكرارية للنص الشعري. إنه تحد حقيقي واختبار لقدرات المترجمين الكبار. وبطبيعة الحال فإن هذه المعاني المحمولة بالجناسات وكل الأشكال التكرارية محمولة أيضاً بالأوزان والهياكل العروضية والقفوية. هذه المقومات يقال عنها أنها تدل، أي تحمل معنى، على سبيل الإيحاء connotation لا التعيين dénotation. فإذا أمكنت ترجمة المعنى التعييني، فمن المحال ترجمة المعنى الإيحائي. وبطبيعة الحال فما دامت ترجمة تلك المقومات الأسلوبية اللفظية مستحيلة أو صعبة على أقل تقدير، فمن المنطقي تعذر ترجمة ما يلازمها من معاني إيحائية.

وإذا كان هناك من علماء الترجمة من لا يحفلون بهذه المقومات الأسلوبية ولا يقيمون لها وزناً فإن آخرين ينصون على ضرورة مراعاتها في الترجمة. يقول أُوجِينْ نَايْدا:

«الترجمة هي إعادة إنتاج في اللغة المضيفة لرسالة في اللغة المصدر بواسطة أقربِ معادل وأكثرِه طبيعية، أولا فيما يعود إلى المعنى، وثانياً فيما يعود إلى الأسلوب».[2]

إلا أن الدلائل الطبيعية يمكنها أن توحي بالمعنى ليس بالاعتماد على الألفاظ وحسب بل يمكن أن توحي به بفضل المعنى. فنحن حينما نقول بالريفية

يَنَّيْ مُوثَمْرِيشّذْ **أُلُّوكْسْ أوَاغِي**

تْعَايَانَغْ أرِّيضَا مَانِي ذَايْغَيَوِي

أبْرِيذْ نَطُّومُبِينْ أرَعْوِينْ ذَاسَمَّاضْ

2 Eugene Nida, **Sobre la traduccion**, Madrid, ed. Catedra, 2012. P. 283

أوشَايْدْ أذَسْوَغْ زَكْفوسَنْشْ أزَرْمَاضْ

إن عبارة **أُلُّوكْسْ أوَاغِي** تدل في سياق اللغة الريفية للستينات من القرن الماضي إلى الشيء النفيس. وليس اللوكس إلا صابون اللوكس الذي كان استهلاكه آنذاك علامة على سعة اليد. هذه المعاني المواكبة ليست زوائد تزيينية وحسب بل إنها تمثل شطراً مهماً من المعنى أو الدلالة. يمكن أن يقال نفس الشيء عن «أرَعْوِينْ ذَاسَمَّاضْ» و «أذَسْوَغْ زَكْفوسَنْشْ أزَرْمَاضْ». ففي هذه العبارات معاني إيحائية زائدة تمثل جزءاً مهماً من الرسالة. لا يمكن إذن خلال الترجمة الاقتصار على المعنى التعييني وتجاهل المعنى الإيحائي. إن هذه الطريقة إذا صلحت في الكتابات النثرية التواصلية فإنها غير مناسبة في المجالات الشعرية. ويمكن الاستشهاد باستعارة من رصيد ثقافات متعددة؛ من هذا القبيل

أيَا ادْهَارْ أُوبَارَّانْ أَيَا اسُّوسْ انْ يَخْسَانْ

وي ازَّايَكْ إِيغَارَّنْ أَزَّايَسْ إِيغَارْ ازْمَانْ

آمَنْ إِيغَارْ زَكْ رُومِي يُوذَفْ غَارْ تَـمْسَمَان

تَـمْسَمَان مَا ثَهْوَنْ مَاثْغِيرَاشْ اذْ بَنَّعْمَان

نَزَّاهْ آمِيمُونْثْ مَاحَنْدْ غَارَمْ آيَثْمَامْ

اتَّفَّاحْ وَارْ يَنْوِي ارْبَقُوقْ ذَ سَمَّامْ.

أعتقد أن من التحديات التي تعترض مترجم هذا النص بعض الحالات التي تعود إلى معنى العبارة لا اللفظ. إن معاني بعض العبارات متعدد هنا. فلو أننا عمدنا إلى «السُّوسْ أنْيَخسَانْ» وهي عبارة مأثورة في الريفية، أي حاملة لدلالة عرفية متداولة في سياقات بعينها، وقد تكون متضاربة. فهي تدل تارةً على معاني الشر المستديم والصامت الذي يلحقه فاعل ما بشيء أو شخص، وتدل طوراً آخر على معاني الضعف والهوان المزمن مرفقين ببعض المذلة، وهنا تترادف العبارة مع «اثزورة انيخسان»، وقد تدل على معاني أخرى. وهذه العبارة قد تبعث شيئاً من الضحك حينما نجد محمد سغوال يترجمها la carie des os أو محمد أقضاض يترجمها بـ «سوسة العظام». بطبيعة الحال معنى «السوس أنيخسان» في ادهار أُوبَارَّان تعنى أن ادهار أُوبَارَّان ينتصب طوداً شامخاً يرد كل الذين يحاولون النيل منه على أعقابهم خائبين مهزومين لا غير. هذا هو معنى هذه العبارة العرفية هنا. وفي حدود علمي، فبسبب انعدام مقابل دقيق لهذه الاستعارة العرفية يواجه المترجم بعض الحرج. وقد تقترح لذلك مقابلات لا تكون دائماً مرضيةً. وأعتقد أنه لو أبطلنا الاستعارية فترجمناها «ياقاهر الطامعين». إن المعنى الشعري غالباً ما وضع أكفأ المترجمين أمام امتحان عسير لا نخرج منه إلا بتوافقات يمكن أن

تحظى الآن بالقبول، إلا أن احتمال التعويض وارد دائماً. هناك استعارة أخرى غير عرفية هذه المرة بل هي شخصية أي حاملة للطابع الإبداعي الفردي، كما نلاحظ في

تَـمْسَمَان مَا ثَهْوَنْ مَاتْغِيرَاشْ اذْ بَنَّعْمَان

بنعمان يمكن في غير هذا السياق أن تكون استعارة لشيء «جميل وسهل الإتلاف». أما هنا فلا تعني الجمال وإنما تعني فقط الهشاشة والضعف وسهولة التمكن منها. ولشفافية هذه الاستعارة يمكن الاحتفاظ بها في الترجمة. بعد هذه الحالة الاستعارية الفردية، والحالة السابقة ذات الأرومة الثقافية، يمكن أن نستعرض حالة ثالثة ذات طبيعة عالمية وهي المتعلقة باستعارة بعض الفواكه التي لم تنضج بعد. مثال ذلك

نَزَّاهْ آمِيمُونْتْ مَاحَنْدْ غَارَمْ آيَثْمَامْ

اتَّفَّاحْ وَارْ يَنْوِي ارْبَقُوقْ ذَ سَمَّامْ.

فلنبدأ بالأمور العامة. يأمر ويبيح الشاعر لِميمُونتْ بأن ترتاد الأماكن، وتترك الاحتجاب في البيت، وأن تطمئن إلى أن لا أحد يمكن أن ينال منها، إذ إن لها إخوة أشاوس يصدون عنها كل أذى. ميمونت رغم ارتيادها للفضاءات المفتوحة فهي متعففة ومصونة. إنها شبيهة بالتفاحة والبرقوق. إلا أن الفاكهتين غير مهيأتين حالياً لأي نوع من الاستمتاع أو الاستهلاك المادي. إنها المناعة الأخلاقية والسياسية. المناعة أمام محاولات الطامعين، فهي محمية بإخوتها. إنها غير ناضجة ومبتسرة. علينا أن نتفادى حسن النية أمام الكلمات والمعاني. إن ميمونت هي رمز الوطن المتحصن والمنيع، كما أن هذه الرمزية الوطنية تتلون تلونا أسطورياً. ألا تذكرنا هذه التفاحة بتفاحة آدم وحواء؟

كل هذه المعاني الاستعارية الكونية والعرفية تكتسي بألوان من الغموض. إلا أن المترجم عليه أن يتفادى هتك سجف الغموض هذا. الغموض مكون أساسي في الشعر وعلينا في الترجمة أن نحرص على الاحتفاظ به.

هذان هما إذن جنسا المقومات الشعرية. وهذه هي بعض المحاذير التي ينبغي استحضارها في كل خطوة يخطوها المترجم. إن حريته شديدة التقييد، إذ إن الشكل هنا ذو دور تمييزي ومحدد للخطاب الشعري.

هذا التهيب إزاء مسائل الشكل هي التي جعلت أُوجِينْ نَايْدَا حذراً في تعريفه للترجمة:

«الترجمة هي إعادة إنتاج في اللغة المضيفة لرسالة في اللغة المصدر بواسطة أقربِ معادل وأكثرِه طبيعية، أولا فيما يعود إلى المعنى، وثانياً فيما يعود إلى الأسلوب».[3]

نريد ان نتوقف هنا عند قصيدة للشاعر الكبير المرحوم أحمد الزياني (ثِمَخْسَ ذِي زْمَانْ نْ تْواكِيتْ، الحب في زمن الصدود)، من ديوانه **إغَمْبَابْ يُورَزُّونْ خْ وُوذَمْ انْسَنْ دِكْ وُوذْمَاوْنْ نْ وَامَانْ (الوجوه التي تبحث عن ملامحها في ملامح الماء)** المنشور سنة 2002 وهو الثالث بعد ديوانه الثاني **ثريريوت أموراي (زغرودة للعريس)** الصادر سنة 1993، وديوانه الأول **أذاريغ خوزرو (سأكتب على الحجر)** الصادر سنة 1998. المقصود عندي هو الوقوف على أهم المقومات الشعرية عند الزياني، الذي يقوم عليه مجده الشعري. إنه الاستعارة. إننا إذن سنقتصر على المستوى الدلالي ولن نتحدث هنا على الجانب الأسلوبي اللفظي. كما أننا سنعمد إلى حصر ثانٍ وهو الحديث عن قصيدة بعينها وهي الحاملة للرقم 18 في الديوان المشار إليه. ونريد بعد هذا الحصر تحليل الطريقة التي تعامل بها المترجمان القديران عبد الله بومالك وحسن بنعقية مع بعض هذه الاستعارات. وإذا كنت أقتصر على الاستعارة فليقين أغلب النظريات الشعرية أن الاستعارة لا ينافسها أي مقوم في تحويل المعنى إلى شعر حينما يفرغ في قوالبها. فلنتأمل القصيدة في أصلها الريفي وترجمتها الفرنسية:

1. Texseγ cem timexsa n tizi n arbiɛ
   Je t'aime de cet amour du printemps
2. I yarbiɛ , min day-s ticuni!
   Pour les fleurs, avec toute leur beauté
3. Timexsa n uzir mamec itexs tiyuri!
   De cet amour du jour pour l'aurore
4. timexsa n tizi unebdu i tnenit usendi!
   De cet amour de l' été pour les veraison des primeurs

5. Texseγ-cem di zzman itaggi,
   Je t'aime en un temps de haine.
6. Texseγ-cem di zzman
   Je t'aime en un temps
7. Di dewren urawen d amesucci.
   Ou les coeurs sont des champs arides

3 Eugene Nida, **Sobre la traduccion**, Madrid, ed. Catedra, 2012. P. 283

8. Timexsa-nnem, deg idammen-inu,
Ton amour, dans mes veines, coule
9. tedwar d fad war ɣar-s tisessi.
Comme la soif, a jamis inasouviee
10. Ar ami dewreɣ taciɣ tnixet_nnem
Quand je m'enitiais an a sentir tes aires
11. D reɛwin tkessi-ayi,
Comme de l'aire qui me portait,
12. Taciɣ aswad-nnem deg webrid yesbedd-ayi
Je senti ton regard sur le chemin m'arrêter
13. Yarra-yi d zeg isuraf n temɣar ɣar temzi.
Il m'a fut revenir des pas adultes vers l'enfance
14. Taciɣ tnixet-nnem teccur s radas traɣa-yi
Je sentis tes aires pleins de proximité mr crier
15. Taciɣ aswad-nnem yeccur
Je sentis ton regard plein d'éloignement indéfini
16. s-ragwaj war ɣars bu mermi,

17. S tnixet d weswad, tebdid_ayi, tekkid jar-ayi.
Par tes airs en ton regard, tu m'a dépecé, tu m'as traversé

18. Necc deg ixf- inu bdiɣ, yaru-ayi.
Moi dans mon être partagé, recueille moi !

19. Ddareɣ x uraji n usitem min d ɣa yawi,
Je vis par l'attente de l'espoir de ce qu'il apportera

20. Ddareɣ x uraji n usitem d wawaren n mri:
Je vis par l'attente de l'espoir et des mots possible.

21. Mri neğa d iγaddiwen i wayawya nezri!
Si nous étions des tiges, enlacésensembles !

22. Mri neğa t iseynutin deg wayawya nefsi!
Si nous étions des nuages, fondus ensemble!
23. Texseγ-cem attas! Attas !
Je t'aime beaucoup! beaucoup!
24. char, awar war t-ikessi !
Que le mot ne peut le dire !

سنحاول إذن التوقف على العبارات الاستعارية ومحاولة رسم حدودها وعلى كيفية تعامل المترجمين معها وتأثير ذلك في شعريتها.

1. Texseγ cem timexsa n tizi n arbiɛ
2 . I yarbiɛ , min day-s ticuni !

1. Je t'aime de cet amour du printemps
2. Pour les fleurs, avec toute leur beauté

يشبه الشاعر حبه بحب وادي الزهور للزهور. أو اشتهاء وادي الزهور للزهور. تيزي تعني هنا واد. إنها استعارة شديدة الفرادة وهي جملة خبرية. ولقد أردف الشاعر هذه الاستعارة بجملة إنشائية تعجبية. وهو التعجب من عظمة جمال الربيع.

إلا أن الترجمة قد أهملت لفظة «تيزِي» أي الوادي، فأصبح الربيع هو الذي يعشق الزهور. كما أن المترجم حول تلك الجملة التعجبية إلى خبرية. ولا شك أن هذا التعجب من شأنه أن يخلع على الاستعارة مسحة انفعالية ففي النهاية هذا تعجب بالأزهار الاستعارة. هذا الجانب الانفعالي تم إبطاله في الترجمة بحيث أن البيت بأكمله أصبح جملة خبرية. وبطبيعة الحال فإن هذا التحويل للجملتين خبرية وتعجبية من شأنه بعث حالة من الرتابة في الخطاب

3. Timexsa n uzir mamec itexs tiyuri !

3. De cet amour du jour pour l'aurore

لقد أرفق الشاعر هذه الاستعارة بأخرى مرادفة مفتتحة هي أيضاً «تمخس». لقد استعار الشاعر للحب اشتهاء النهار للشروق. إنها استعارة شأن سابقتها من المجال الطبيعي للمجال الإنساني. هذه الأنسنة للطبيعة، بل هذا التجنيس للطبيعة هو خلخلة للعالم الواقعي حيث الذات والموضوع منفصلان أحدهما عن الآخر.

لقد جاءت الترجمة المتناغمة مع الأصل والمراعية للاستعارية الأصلية.

4. timexsa n tizi unebdu i tnenit usendi !

4. De cet amour de l’ été pour les veraison des primeurs

لقد أمعن الشاعر في التزود من الطبيعة التي استعار منها لحبه، فألحق بالاستعارتين السابقتين استعارة ثالثة والمفتتحة بنفس اللفظة «تمخس». والواقع أن الاستعارية ليست محمولة بهذه الكلمة بل بما يسند إليها. هنا عند الشاعر عطش استعاري يرتوي بهذه الأشياء الطبيعية التي رآها خليقة بأن تجسد ماديا حبه واشتهاءه للمحبوب. هذه الاستعارة تتمثل، في الأصل، في تلك البذور التي نودعها في التراب والتي تشتهي، وهي مدفونة في التراب، إدراك لحظات بواكير الإثمار. وبطبيعة الحال فإن «أنبذو» وهو ليس فقط اسم فصل من الفصول الأمازيغية بل يعتبر أول الفصول. وأعتقد أنه بسبب هذه العقيدة دعي أنبذو. هذا الإيحاء الثقافي تلاشى في الترجمة بأسباب ثقافية لا علاقة لها بكفاءة المترجم. شأن ذلك شأن «ثنَنِّيثْ أُوسَندِي»، التي تعني بواكير الثمار، أو بشائرها. وإذا كانت أسندي تعني بواكير كل الفواكه فإن الترجمة هنا تعني إبكار العنب. بمعنى هناك إبدال عام بخاص.

أعتقد أننا نتوقف هنا على نهاية هذه الجملة التي تمتد على أربعة أبيات التي هي عبارة عن استعارة تتلوها استعارة أخرى مرادفة مجلوبة من المجال الطبيعي. هناك حلقات أربعة يأخذ أحدها برقاب بعض في تتابع نصِّي. هناك إذن خطية أو تعاقبية نصية قائمة على نظم ثلاث استعارات مختلفة مترافة مجلوبة كلها من الطبيعة.

7. Di dewren urawen d amesucci.

7. Ou les coeurs sont des champs arides

هذه الاستعارة تندرج في جملة جديدة، تنتقل من الحديث عن الحب في قلب الشاعر والحب في الطبيعة إلى تأطير هذا الحب داخل الزمن. أي زمن الكراهية. الذي «أصبحت فيه القلوب أحراجاً». ينبغي أن نسطر هنا مرة أخرى أنه على الرغم من الانتقال من لحظة نصية إلى أخرى إلا أن الاستعارة ما تزال تغترف من نفس المعين. أي معين الطبيعة،

إلا أنها هنا هي الطبيعة القاسية الممحنة. إنه زمن الجفاف العاطفي. ليس هناك ما يمكن تسجيله على الترجمة التي تقيدت بنص الاستعارة.

8. Timexsa-nnem, deg idammen-inu,
9. tagwwar d fad war ɣar-s tisessi.

8. Ton amour, dans mes veines, coule
9. Comme la soif, à jamis inasouvie

وكما حدث في السابق فقد وسع الشاعر الاستعارة هنا أيضاً فجعلها تتحول في دمائه عطشاً لا ينطفئ أواره. لقد جاءت ترجمة هذه الاستعارة التي تم فيها تعويض الفعل «تكوار» أو «تتحول عطشا لا ينطفئ أواره» مدعومة بالأداة comme وبطبيعة الحال فإن من شأن حشر هذه الأداة إضعاف الاستعارة. إذ إن القول إن «الصبايا أصبحن زهوراً» لهي أقوى من الناحية التصويرية أو التخييلية من «إن الصبايا مثل الزهور».

10. Ar ami dewreɣ taciɣ tnixet_nnem
11. D reɛwin tkessi-ayi,

10. Quand je m’enitiais à sentir tes aires
11. Comme de l’aire qui me portait,

ينتقل الشاعر بعد هذا إلى وصف بعض الملامح الجسدية للمحبوبة. فيخوض في صوتها ونظراتها. ويصف إحساسه بهذا الصوت بأنه نسيم عليل يحمله. هنا مرة أخرى يستبدل المترجم بنية استعارية ببنية تشبيهية. ولا مبرر من الناحية الجمالية لهذا الاستبدال. إذ إن تحويل بنية استعارية إلى بنية تشبيهية يترتب عنه في الغالب الأعم إضعاف الاستعارة والقدرات التخييلية.

12. Taciɣ aswad-nnem deg webrid yesbedd-ayi
13. Yarra-yi d zeg isuraf n temɣar ɣar temzi.

12. Je senti ton regard sur le chemin m’arrêter
13. Il m’a fut revenir des pas adultes vers l’enfance

هنا أيضاً يعمد الشاعر إلى نفس التقنية التوسيعية، إذ بعد أن افتتح الاستعارة السابقة بالفعل «تاشيغْ» وكأن الاستعارية تجري في نفسه لا غير، فإن هنا أيضاً يفتتح

الاستعارة بتكرار نفس الفعل «تاشيغْ». ولا مأخذ على الترجمة هنا فالأصل والترجمة يتمتعان بنفس ملامح الحسن. إلا أن هذه الاستعارة يكررها بالقول إن «نظرتها تعود من خطوات التقدم في السن إلى الشباب.

14. Je sentis tes aires pleins de proximité me crier

هذه الاستعارة الثالثة التي يفتتحها بأحسست. فكأن الإحساس هو الذي يوهمه بامتلاء صوت الحبيبة بالقرب الذي يناديه. والواقع أن هذا من وسائل الربط بين المتباعدات عند أحمد الزياني. بطبيعة الحال من شأن نسبة هذا الربط بين الأشياء يعود إلى مجرد الإحساس، ولا يعود إلى طبائعها. لا يبدو أن هناك مأخذا ما على الترجمة. إن الترجمة تتمتع بنفس الإجادة الجمالية.

15. Taciγ aswad-nnem yeccur

16. s-ragwaj war γars bu mermi,

15. Je sentis ton regard plein d’éloignement indéfini

هذه هي الحلقة الرابعة في هذه السلسلة الاستعارية التي تم افتتاحها بأحسست .

ولقد جاءت هذه الحلقات الأربعة متناوبة بين الإحساس بالصوت والإحساس بالنظر.

وكل واحد من هذه الإحساسات الأربعة يمثل الطرف الأول الحرفي الدلالة. واللافت أيضاً أن هذه الاستعارت الأربع من نوع الاستعارة المكنية حيث ننسب إلى الطرف الأول الحرفي إحدى صفات المستعار منه. وفي كل الأحوال فنحن في حضرة استعارات جديدة أو شخصية. إنها لا تتكئ على تقليد ما ثقافي أو فردي. إنها استعارات من ابتكار الشاعر أحمد الزياني.

ملاحظة هنا أيضاً على الترجمة. ففي الوقت الذي يصف الشاعر البعد بأنه يفتقد «مرمي» أي متى. فإن المترجم عوض هذه الكلمة أو الظرف بـ»غير المحدد». قد يكون المعنى المقصود هو هذا. إلا أن عبارة الشاعر أمعن في التجسيدية، بل في التفخيم، من عبارة المترجم، الذي اختصر العبارة الاستعارية «وار غارس بو مرْمِي»، في كلمة واحد هي indéfini . خاصة وأن العبارة التي صاغها الشاعر في بيتين صاغها المترجم في بيت واحد.

17. S tnixet d weswad, tebdid_ayi, tekkid jar-ayi.

18. Necc deg ixf- inu bdiγ, yaru-ayi.

16. Par tes airs et ton regard, tu m’a dépecé, tu m’as

17. traversé

18. Moi dans mon être partagé, recueille moi !

ولتدارك الاختزال السابق، الذي يمكن أن يؤدي إلى افتقاد بيت في الترجمة، إذ بدل العدد أن تصبح القصيدة الترجمة وعلى العكس مما نلاحظه في البيتين السابقين الذين تم جمعهما في بيت واحد 24 فنتوفر على 23 بيتاً. لتفادي هذا التفاوت في عدد أبيات الترجمة والأصل فقد بادر المترجم إلى تشطير البيت الموالي إلى بيتين. وذلك بعزل «ثكيذ جاراي» وهو المركب الأخير من البيت، وتخصيصه بحيز بيت مستقل. والواقع أن هذا الفصل قد مس الاستعارة الأخيرة.

19 . Ddareγ x uraji n usitem min d γa yawi,
20. Ddareγ x uraji n usitem d wawaren n mri:

21. Mri neğa d iγaddiwen i wayawya nezri!
22. Mri neğa t iseynutin deg wayawya nefsi!

19. Je vis par l’attente de l’espoir de ce qu’il apportera
20. Je vis par l’attente de l’espoir et des mots possible.

21. Si nous étions des tiges, enlacés ensembles !
22. Si nous étions des nuages, fondus ensemble!

هذان البيتان الأخيران ينطويان على استعارتين شبه مترادفتين. هناك ظاهرة فريدة في هاتين الاستعارتين. إننا نجد الاستعارتين في الأصل تبتدئان بأداة تمني «مْرِي». وهي نفسها الكلمة التي ينتهي بها البيت السابق. والحقيقة أننا بصدد نوع من المحسنات البلاغية القائمة على تكرار منفصل للكلمات. يعرفه هِينرِيشْ لَاوْسبِيرْغْ بقوله: «التضعيف يقوم على تكرار آخر طرف من مجموع من الكلمات (التركيبي أو العروضي)، في بداية المجموع الموالي من الكلمات (المركبية أو العروضية). ونموذج ذلك هو ...س/ س». لا يكتفي الشاعر بتكرار الكلمة الأخيرة من البيت السابق في أول البيت الموالي، بل إنه يعمد إلى تكرار نفس الكلمة في البيتين المواليين. وهذا التكرار له أهمية بالغة في الشعر. واللافت هنا أن هذا المقوم التكرار قد جاء مرفقاً بمحسن آخر هو عبارة عن استعارتين. ولا شك أن هاتين الاستعارتين تتقويان بهذين النوعين من التكرار. تماماً كما يتقوى هذا التكرار بهاتين الاستعارتين.

والمثير حقاً أن المترجم، وهو يستبدل «إمر» أو «si»، بـ possible محتفظاً بـ si في البيتين المواليين الاستعاريتين قد جعل القصيدة تخسر قدراً من طاقتها الشعرية.

خلاصة: لا شك أن شعر أحمد الزياني قد بلغ في هذا الديوان الذي اقططفنا منه هذه القصيدة مكانة مرموقة من حيث السمو الجمالي. ولا شك أيضاً ان المترجمين المقتدرين قد بذلا مجهوداً جباراً لترجمة هذا الديوان إلى الفرنسية. إنني أحس بأنهما قد عانيا كثيراً خلال ترجمتهما، ولقد حالفهما التوفيق في غالب الحالات. وإذا كان ذلك الفوز يخلف الموعد فلأن ذلك يعود إلى بعض القيود اللغوية والسياقية والتاريخية التي لا يمكن تفاديها في الترجمة التي تواجه نصاً متجذراً في ثقافة ولغة وسياق محدد.

محمد الولي

الترجمة بين فهم المضمون وتذوق الأسلوب

بودريس بلعيد
أستاذ التعليم العالي
مركز تكوين مفتشي التعليم، الرباط

كلمات مفاتيح: الأمازيغية؛ اللغة الأم؛ التأويل، التكافؤ، التعابير المسكوكة؛ المعنى الحرفي؛ السياق الثقافي؛ التفكير النقدي.

مقدمة

تتميز الترجمة الأدبية إلى الأمازيغية بصعوبات خاصة، تتمثل أساسا في انغراس الدلالات في السياقات السوسيوثقافية، ذات الطبيعة المحلية. مما يجعل إيجاد مقابلاتها في اللغة والثقافة الأمازيغية أمرا غير معطى ويحتاج إلى إنجاح عمليات التقابلات بين التعبير الأمازيغي والتعبير في اللغة الأصل. وتتأسس هذه الصعوبة، من الناحية المعرفية، على اختلاف أشكال استدخال العالم الخارجي ونوع الانزياحات ومطاوعتها أو صعوبتها، أثناء نقل الدلالات والمعاني الحرفية والشعرية (الأدبية).

وبالنسبة للسياق الذي تتلمس فيه اللغة الأمازيغية سبل التآلف مع متطلبات سنن الكتابة وآليات الخطاب الكتابي، فإن الأمر، يندرج في الآفاق التالية، على الأقل:

- يشكل انفتاح اللغة الأمازيغية على تعابير اللغات ذات الرصيد الأدبي «العالمي» مرآة يعيد فيها المشتغلون بالترجمة اكتشاف أو إعادة اكتشاف إمكانيات اللغة الأمازيغية المضمرة أو قليلة الاستعمال؛
- يترتب عن ذلك فتح مجال البحث اللغوي المتمثل في تجميع وتصنيف وشرح التعبيرات المسكوكة في أفق عملي، يستفيد منه، بالإضافة إلى المشتغلين بالترجمة، الصحافيون والأدباء وغيرهم.

1. موضوع الدراسة ومنهجها

تندرج الدراسة ضمن النقاش الفلسفي اللغوي المتعلق بالمعنى والدلالة في مجال الترجمة والتأويل. وهو الإطار النظري الذي يتراوح بين دافتسون وكواين. هل يتعلق الأمر بترجمة أو بتأويل؟ وكيف تترجم التعابير الأدبية والصور الشعرية، هل الأمر يتعلق ببحث

عن المقابل الحرفي أم الأولى التوجه نحو ما يكافؤ الدلالة السياقية بما فيها التعابير المسكوكة؟ وهل يساعد مفهوم التكافؤ على فهم عملية الترجمة، من الناحية النظرية، وإيصال الدلالات بأقل قدر من الخسارة، من الناحية العملية.

وتبعا لذلك تتبدى أهمية الموضوع من خلال الوقوف على الاشتغال على اللغة الأمازيغية لتعكس، إلى أقصى الحدود الممكنة، النص الأصلي، ليس فقط من ناحية الأفكار والأحداث ولكن وبالخصوص من ناحية التعابير الشاعرية والانزياحات اللغوية والأفعال الكلامية غير المباشرة.

وفي ضوء هذه الفرضيات النظرية، سنحاول الاقتراب من أهم الظواهر المستعصية على ترجمة نص من الفرنسية إلى الأمازيغية. وذلك للتحقق من حجم هذه الصعوبات وأشكال تجاوزها من خلال ترجمة حكاية «الغريب» الموجهة للأطفال، والتي ألفها أوسكار برونيفيي Brenifier [1]. وذلك في سياق المجال الخصب الذي دشنه ليبمان [2]) والهادف إلى تبسيط التفكير الممنهج عند تلاميذ المدرسة الابتدائية، وما قبلها. وهذا ما شكل إطارا عقلانيا للمناقشة والحوار بين تلاميذ التعليم االأولي في ضوء اكتسابهم للتفكير النقدي المبسط والمتجه نحو تربية التفكير الإبداعي وتنميته. وننتظر من الدراسة، بالإضافة إلى الأساس النظري، فتح مجال التفكير البيداغوجي والديداكتيكي المتعلق بأهمية الترجمة في خلق الدافعية والتحفيز الذي يشكله مجال الحوار والمناقشة المنظمة بين التلاميذ.

وعليه فإن الاشتغال بالنصوص الأدبية ذات الحمولة الفلسفية، يحقق أمرين أساسيين في ذات الوقت:

- الاستئناس بمختلف أساليب التعبير الأدبية، من استعارة ومجاز وتعابير مسكوكة وتشبيهات، مما يكسب درس اللغة الأمازيغية هدف التفكير في الأسلوب بجانب التفكير في أشكال اشتغال اللغة الأمازيغية؛
- خلق الدافعية للتعلم، عند التلاميذ، من خلال استتباب ديناميكية المناقشة الفلسفية[3]، التي تشكل السياق الديناميكي للتعلمات، سواء تلك المتعلقة بمكونات اللغة وأشكال اشتغالها أو تلك المتعلقة بالتفكير النقدي.

1 - Brenifier (Oscar), 1994, Contes philosophiques, Alcofibras Nasier, Paris, pp : 81-89.

2 - LIPMAN (Matthew) : 1995, À l›école de la pensée (trad, de Nicole Descostre, Bruxelles: De Boeck Université.

3 ـ من خلال تطور أشكال النقل الديداكتيكي وتطور البحث في أشكال التفكير النقدي، وصلت المناقشة الفلسفية إلى روض الأطفال.

وهذا هو الشق الثاني من الموضوع، أما الشق الأول، الذي يشكل أساس هذه المداخلة، فهو الذي يهم طرح ومعالجة بعض القضايا المستعصية في الترجمة. وسنعتمد في ذلك على مفهوم التكافؤ. حيث «تتكافؤ الجمل أو الكلمات في المعنى عندما يمكن لإحداها أن تعوض أخرى في أي سياق دون تغيير في معنى ذلك السياق»[4]. ويلعب التكافؤ بين تعبيرين في لغتين مختلفتين دورا أساسيا في الترجمة من خلال اعتباره معيارا:

- للصدق فيما يحتويه النص الهدف من «إخلاص» للنص الأصلي؛
- للتبليغ الذي تعتبر حالته المثالية هي حصول المتلقيين (العاديين) على نفس المعنى من نصي الفرنسية والأمازيغية، على سبيل المثال؛
- للتواصل الفكري بين نمطين لغويين حول نفس الأفكار ولكن بأساليب وتعابير تخضع بشكل مباشر لخصوصية اللغة السوسيومعرفية. رغم أن هذه الأخيرة ليست في معزل عن العمليات الذهنية والاجتهادات خصوصا الأفعال التأثيرية Acte perlocutoire، بتعبير سيرل، التي صاغتها كمقبوليات اجتماعية تواصلية وكتمثلات ذهنية تعبر عن أشكال محددة للفهم والانتقال بسلاسة من أفعال الكلام المباشرة إلى أفعال الكلام غير المباشرة.
- مجال التقاء بين الترجمة وفلسفة اللغة[5]، حيث يحيل من ناحية فلسفة اللغة على المرجع والمعنى والحقيقة في حين يحيل من حيث الترجمة على الصدق والمعنى. وهما أمران متلازمان.

وعلى هذا الأساس، فإننا سنركز على المشاكل التي يطرحها التكافؤ بين اللغتين الأمازيغية والفرنسية، من خلال استقدام الأولى لتعابير قد تختص بها الثانية. وسنكتفي، في هذا المقام، بالوقوف على التعابير المستعصية التي صنفناها في مجموعتين كبيرتين:

- **مجموعة التكافؤ الممكن** : وهي التي تكون فيها عملية الترجمة ممكنة رغم الصعوبات الظاهرة. وتندرج في هذه المجموعة تعابير إعادة تشكيل الصورة الشعرية و أثر الانتقال من النسبي إلى المطلق والمبالغة و التشبيه؛
- **مجموعة التكافؤ المستعصي**: وهي التي، رغم نجاح عملية النقل والتأويل، تظل محفوفة بمخاطر تضييع عنصر أو عدم القدرة على وجود مكافئ له. وتشمل هذه المجموعة ظواهر الانزياحات والتعابير المسكوكة.

4 - ROBERT AUDI (*General Editor*), 1999, THE CAMBRIDGE DICTIONARY OF PHILOSOPHY, CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS, p : 278.

5 - Francesca Ervas, The Definition of Translation in Davidson's Philosophy: Semantic Equivalence *versus* Functional Equivalence, traduction, terminologie, rédaction, vol. 25, n° 1, 2012, p. 243-265.

2. الترجمة بالتكافؤ الممكن

1.2. إعادة تشكيل الصور الشعرية

يتعلق الأمر هنا بالصورة الشعرية بالمعنى الذي حدده ياكبسون[6]؛ أي تلك القدرة على رسم المناظر الحسية بالكلمات مما يجعل إمكانية تصورها، شكلا ولونا وحجما وأبعادا، أمراً ممكنا. والصورة الشعرية، بهذا المعنى، ليست وقفا على الشعر، بل تخترق كل التعابير الأدبية والفنية.

وتحبل حكاية «الغريب»[7] بالعديد من هذه التعابير نسوق منها ما يلي:

المثال الأول:

نقرأ في الصفحة 82 من حكاية الغريب ما يلي:

Indécis, j'allai chercher mon bol du matin, la boite de corn-flakes, le lait, le miel, une banane, une soucoupe et une cuillère, afin de préparer mon petit déjeuner favori. J'y ajoutai même quelques fraises, certainement pour marquer inconsciemment l'événement, fantaisie matinale très inhabituelle.

وترجمته المقترحة هي التالية:

ⵍⵓⵔ ⵜⵓⵕⵔⵄ, ⴰⴰⵄⵅ ⵏⵓ ⵜⵜⵄⵣⵄⵔⵢ ⵅⵀ ⵜⵛⵄⵏⵄⵜ ⵄⵉⵖ ⵏ ⵜⵄⵀⵓⵍⵜ, ⵓⵀⵄⵉⵣ ⵏ ⵖⵛⵣⵅⵖⵔ ⵓⵏⵅⵅⵍⵓⵢ, ⵓⵣⵍⵀⵓⵕ, ⵜⵓⵛⵛⵏⵜ, ⵜⵓⵖⵓⵏⵓⵏⵜ, ⵜⵓⵄⵖⵔⵣⵏⵜ ⴰ ⵜⵢⵏⵉⵓⵕⵜ, ⵅⵛⵓ ⵓⴰ ⵔⵛⵔⵢ ⵓⵢⵉⵉⵇ ⵄⵉⵖ ⵓⵛⴰⵢⵓⵔ. ⵏⵔⵖⵢ ⵓⵣⵣⵍ ⵣⵔⵓ ⵏ ⵜⵄⵣⵍⵓⵏ, ⵓⵀ ⵓⴰ ⵛⵄⴰⵢ (ⵓⵛⵄⴰⵓⵅ) ⵓⵛⵉⵇⵄ; ⵓⵔⵓⵛⵔⵖ ⵍⵓⵔⵄⵅⵓⵛⵓⵏ ⵏ ⵜⵄⵀⵓⵍⵜ.

يبدو أن تعبير (ⵜⵓⵕⵔⵄ) قد التصق بالحب، الذي يعتبر وجها من أوجه الإرادة. والكلمة الأمازيغية تعني الحب كما تعني الإرادة، لذلك فإن إطلاق سراح الكلمة من سجن الحب الوحيد إلى كل آفاق الإرادة لا يخل بالمعنى إلا في اللقاء الأول وعند البعض فقط. وعلى هذا الأساس تم تبني (ⵍⵓⵔ ⵜⵓⵕⵔⵄ) كمقابل لـ (Indécis).

ولكن تعبير (mon bol du matin) لا يطرح أي مشكل من المشاكل التي يطرحها مقابله في التعبير الأمازيغية (ⵜⵓⵛⵄⵏⵄⵜ ⵄⵉⵖ ⵏ ⵜⵄⵀⵓⵍⵜ). وذلك من حيث محتواها، لأن

6 - Roman Jacobson, 1963, Linguistique et poétique , *Essais de linguistique générale*, Éditions de Minuit, Paris.

7 - يستوحي برونيفيي حكاية الغريب من رواية الغريب لألبير كامو. وهي تحكي كيف استيقظ البطل ليجد قطته، التي انقذها من مخالب عائلة تعاملت معها بشراسة. وذلك بمساعدة مستخدمتين بوابتين (concierges).

الزلافة عندما تنسب فهي تنسب كمحتوى في التواصل البينأمازيغي إلى: بيصارة، حريرة، دشيشة وما إلى ذلك. لذلك وجب أخذ هذا الالتباس بعين الاعتبار.

ورغم أن التعبير الفرنسي كاف بنفسه، إلا أن الكاتب يريد أن يخصصه أكثر (corn-flakes) وهو تعبير إنجليزي دخل أماكن الفطور في العالم أجمع تقريبا. وإذا كان الأمر كذلك، فنحن أمام اختيارين:

- اقتراضه من اللغة الإنجليزية كما فعلت الفرنسية وغيرها؛
- إيجاد مقابل بالأمازيغية، كما ورد في الترجمة الأولية: ⵓⵎⵅⵅⵯⵓⵢ ⵓⴾⵅⵅⵙⵙⵔ. والمقصود هو اعتماد النعت المناسب للذرة بعد النضج؟ لذلك ارتأينا اللينة لأنها خاصيتها بعد التكرير.

وباعتبار هذه الملاحظات وأشكال إنجاز الأمازيغية محليا، نعيد صياغة هذا المنطوق كما يلي:

ⵍⵓⵔ ⵜⵓⵔⵔⵓⵣ, ⴰⴰⵣⵅ ⵓⵔ ⵜⵜⵣⵙⵣⵔⵓⵢ ⵅⵀ ⵜⵇⵉⵎⵓⵣⵜ ⵣⵏⵚ ⵏ ⵜⵣⵀⵓⵍⵜ, ⵓⵀⵣⵏⵆ ⵏ ⵚⵇⵙⵅⵚⵔ ⵓⵎⵅⵅⵯⵓⵢ , ⵓⵓⵯⵀⵓⵔ, ⵜⵓⵇⵇⵏⵜ, ⵜⵓⵖⵓⵏⵓⵏⵜ, ⵜⵓⵉⵖⵔⵎⵜ ⴰ ⵜⵢⵏⵏⵓⵔⵜ, ⵅⵇⵓ ⵓⴰ ⵔⵇⵔⵢ ⵓⵢⵏⵏⵕ ⵣⵏⵚ ⵓⵇⴰⵢⵓⵔ. ⵏⵔⵚⵢ ⵓⵓⵯ ⵓⵓⵔ ⵏ ⵜⵣⵙⵍⵓⵎ, ⵓⵀ ⵓⴰ ⵇⵣⴰⵢ ⵓⵇⵏⵕⵣ ; ⵓⵔⵓⵇⵔⵚ ⵍⵓⵔⵣⵅⵓⵇⵓⵏ ⵏ ⵜⵣⵀⵓⵍⵜ .

المثال الثاني:

ويتعلق الأمر بالصورة الشعرية التالية:

l'évènement initial, le fait en soi, égaré dans cette avalanche de mots, p : 84.

- وتتجلى الصورة الشعرية، هنا، بتشبيه ضياع الحدث الأول في غمرة الثرثرة، التي شبهت بالعاصفة الثلجية التي «يأخذ فيها الثلج الثلج» (وهذا التعبير مستوحى من التعبير الأمازيغي: ⵓⵇⵓⵏ ⴸⵓ ⵜⵜⵓⵍⵣⵏ ⵓⵇⵓⵏ). وكأن الكلام يخلق الكلام دون سبب منطقي بل فقط بسبب التتابع.

وقد تمت ترجمته كالتالي:

ⵓⵇⵔⵣⵔ ⵓⵇⵙⵍⵓⵔⵚ, ⵅ ⵍⵣⵃ ⵊⵔ, ⵙⵚⵄⵇⵓ ⵅ ⵚⵏⴸⵓⵃ ⵏ ⵚⴸⵀⵃ ⵏ ⵜⵅⵚⵔⵣⵍⵣⵏ. ⵓⵃⵔⵃⵓⵔ ⵏ ⵜⵅⵚⵔⵣⵍⵣⵏ

والمقصود، حسب النص، من هذه الثرثرة والذي يود الكاتب الإشارة إليه؛ هو أن كلام البوابتين يتتابع دون رابط منطقي، بل فقط بسبب وضعية الكلام التي تفرض التعليق (رغم عدم وجود رابط) أو التذكير (رغم عدم وجود رابط)، وما إلى ذلك.

وهذا التشبيه رغم أنه يبدو عاديا، باعتبار استقائه من ظواهر الطبيعة، إلا أن الأمر مختلف عن ذلك عند سكان السهول أو الصحراء أو غيرها دون قمم الجبال التي تشهد هذه العواصف الثلجية بشكل معتاد. وعلى هذا الأساس تطرح قضية الترجمة الاحتمالات التالية:

- البحث عن المقابل الطبيعي، كما هو الحال في العواصف الرملية. ولكن هذه الأخيرة لا تؤدي نفس المعنى نظرا لدخول الرمال الدائرية في تكوينها. ونظرا لعدم عمومية العواصف الرملية في المجال الناطق بالأمازيغية في شمال إفريقيا.
- إعادة تشكيل الصورة بإضافة كلمة أو نعت يحد من تأثير الالتباس، كما هو الحال في اختيار (ⵜⴰⵣⵡⵔⵜ ⵏ ⵜⵎⵓⵔⵜ)، الذي تم اعتماده في الترجمة الأولية.

المثال الثالث:

من الأساليب الأدبية المتداولة إعادة ترتيب الكلمات في المنطوق بحيث تؤدي المعنى بشكل أكثر فصاحة وتأثيرا. ومن أمثلة ذلك:

toutes les professions entraînent des déformations particulières, qu'elles infligent à leurs pratiquants, ou que leurs pratiquants leur infligent, p : 83.

أما ترجمتها فهي كالتالي:

ⴽⴽⴰⵔ ⵜⵉⵍⵍⴰⵜⵉⵏ, ⵙⴰ ⵜⵜⴰⵣⵔⴰ ⵉⵏⵜⵔⵏⵜⵏ ⵉⵏⵙⵎⴰⵏ ⵉ ⵍⵉⵍⵍⴰ ⵏⵏⵜ ⵉⵜⵜⵙⵙⵏ.

وفي المعنى الحرفي لـ (entraîner)، نجد فعل جر من ورائه، وفي المعنى التداولي تؤدي أو تنتج. وبذلك نكون أمام اختيارين:

- الاختيار الأول حرفي: ويأخذ الصياغة التالية: (ⴽⴽⴰⵔ ⵜⵉⵍⵍⴰⵜⵉⵏ, ⵙⴰ ⵔⵔⴰⵢⴰⵏ ⵏⵏⵜⵏⵜ ⵉⵏⵜⵔⵏⵜⵏ)؛
- المعنى الثاني تداولي: ويأخذ الصياغة التالية: (ⴽⴽⴰⵔ ⵜⵉⵍⵍⴰⵜⵉⵏ, ⵙⴰ ⵜⵜⴰⵣⵔⴰ ⵉⵏⵜⵔⵏⵜⵏ)، وهو ما أخذنا به.
- أما طابع الإمكان الذي يميز هذه العبارة فيأتي من أمرين: الأول سهولة إيجاد التعبير في الأمازيغية وفهمه بمعنى مجازي، كما في القول (ⵙⴰ ⵜⵜⴰⵣⵔⴰ ⵉⵏⵜⵔⵏⵜⵏ ⵙⴰ). والثاني استبدال الفعل الفرنسي بفعل (ⵔⵔⴰⵢⴰⵏ) الأمازيغي الذي يؤدي معنى ينتج أو يؤدي.

2.2. المبالغة

تحبل الكتابات البلاغية بالحديث عن مختلف أشكال المبالغة. وسنتطرق لأحدها كما وردت عند برينيفيه:

Le simple quart de seconde où cette suggestion me traversa l’esprit me fit abondamment transpirer, p : 86.

وهو ما ترجمناه على الشكل التالي:

ⵓⵅⵅⵏ ⵏ ⵜⵅⵔⵅⵜ, ⵔⵓⵏⵀ ⵜⵅⵓⵀ ⵜⵙⵗⵔⵙⵜ ⵓⴷ ⵓⵏⵎⵀ ⵀⵏⵗ, ⵜⵗⴷⵊⵓ ⵀ ⵎⵓ ⵜⴷⴷⵗⴷⵡ ⵣⵀⵅⵓⵏ.

يغلب على المتداول في الأمازيغية استعمال التعابير الكمية العامة كما هو الحال في (ⵀⵔⵀⵣ ⵏ ⵗⵅⵔⵅ)، التي يمكن أن تعبر عن (Le simple quart de seconde) بشكل عام. لأن (ⵀⵔⵀⵣ ⵏ ⵗⵅⵔⵅ) لا تتحدد إلا بالمعيار الذي تقارن به. فبعض الوقت بالنسبة للسنة قد يكون أربعة أشهر. وبعض الوقت بالنسبة لشهر قد يكون أسبوعا، وهكذا. لذلك ارتأينا للاقتراب من النص الأصلي أن ندخل (ⵓⵅⵅⵏ) على (ⵜⵓⵅⵔⵅⵜ) التي تعني الهنيهة، أي أقصر مدة من الزمن. وبذلك نكون قد استبدلنا المعنى المؤسس على الحساب (ربع الثانية) بالمعنى الاستعاري المتضمن في (ⵓⵅⵅⵏ ⵏ ⵜⵅⵔⵅⵜ)، من خلال ما يقابل تعبير نصف أقصر مدة ممكنة، ما دام المقصود هو المبالغة!

3.2. في التشبيه

تحضر التشبيهات في حكاية الغريب بشكل ملحوظ. ونود الوقوف عند أحد هذه التشبيهات، كما في العبارة التالية:

Je ne m’émeus pas facilement, et je ne m’imaginais certes pas pleurant sur le sort de ce chaton évadé d’un bagne tenu par des parents indignes et tortionnaires, mais je dois avouer que confronté à un tel courroux, aussi intense et authentique, que faire sinon m’incliner?, p : 86.

ⵖⵔ ⵃⵓ ⵜⵜⵏⵀⵐⵓⵉⵡ ⵅⵓⵔ ⵓⵔⵒⵣⵏⵏ, ⵖⵔ ⵃⵔⵣⵡ ⵓⵃ ⵓⵏⵏⵡ, ⵔ ⵖⵔⵓⵜⵓ ⵅⵅ ⵜⵓⵔⵖⵔⵔⵖⵜ ⵓⵃ ⵣⵎⵏⵓⵏ ⵔⵅ ⵜⵓⵣⵖⵔⵔⵖⵜ ⵣⵏⵏⵓⵏ ⵅ ⵖⵅⵖⵔⵔ ⵏ ⵣⵔⵓⵓⵓⵍⵏ ⵣⵅⵃⵏ ⵃ ⵣⵏⵅⵎⵓⵏ. ⵔⵓⵒⵓ ⵣⵎⵎⵓⵏ ⵃ ⵓⵃ ⵔⵔⵣⵎⵅⵡ ⵔⵓⵔ ⵖⵔ ⵃⵏⵣⵏ ⵔⵏⵓⵏⵓⵡ ⵓⵅⵃ ⵎⵔⵓ ⵏ ⵖⵃⵓⵓⵎ, ⵣⵜⵜⵖⵎⵔⵓⵔⵏ ⵃ ⵣⵏⵓⵏ ⵣⵏⵜⵜⵣ, ⵓⵔⵔ ⵍⵓⵃ ⵓⵋ ⵏⵏⵣⵅ ⵖⵔ ⵗⵏⵣⵡ ⵅⵓⵔ ⵓⵔⵏⵓⵒ.

مع تنامي المد الديمقراطي انتقلت التعابير الفرنسية (bagne, tortionnaire) بسرعة ليس فقط إلى الكتابات الأدبية، بل إلى المظاهرات والاحتجاجات السياسية. وهكذا استقبلت العديد من اللغات هذه التعابير واشتقت منها العديد من الاستعارات والتشبيهات. وظلت اللغة الأمازيغية خارج هذا المد. وربما ذلك لأسباب موضوعية منها:

- قيام الأساس العرفي للجزاءات والعقوبات على أساس التعويض أو النفي، دون حضور السجن؛

- دخول السجن إلى العقوبات التي طالت الأمازيغ من غيرهم، خصوصا الاستعمار، لم يصاحب باستعمال المفردة الأمازيغية، بل تم اقتراضها إما من العربية أو من الفرنسية.

وتبعا لذلك فإن المشاكل التي يطرحها هذا المقطع تتجلى على الأقل فيما يلي:

أولا: إدماج التعبير الأمازيغي عن السجن والجلاد في المتداول اللغوي الأمازيغي. وهو أمر تستطيع المدرسة إنجازه بسلاسة ما في ذلك شك. ولكن النظر إلى السياق الواقعي يجعل المشكل مطروحا من حيث «جدة» المكون المعجمي؛

- ثانيا: إن غياب السجن لا يعني غياب أشكال العقاب ذات الصلة بالألم البدني كما هو الحال في (ⵜⴰⵎⴰⵔⵜ). وعلى أساس دلالة هذا المفهوم يمكن اشتقاق كلمة الجلاد (ⴰⵎⵔⴰⵔ)؛

ثالثا: تميز اللغة الفرنسية بين (bagne) و(prison). ويأخذ الثاني معنى الوحشية والممارسات اللإنسانية، وهذا ما يطرح، بالإضافة إلى البحث مقابل للسجن إيجاد مقابل (bagne)؛

رابعا: إن تشبيه عائلة ما بالجلادين[8] تبعا لتعاملهم العدواني مع قطة، يندرج في ثقافة اكتساب حقوق الإنسان والتشوف إلى حقوق الحيوان. وهي قيم لا تطرح مشكلا بالنسبة للأطفال والمراهقين المغاربة المتشبعين ضمنيا بثقافة حقوق الإنسان، لكنه من حيث الأسلوب يذكرنا بنوع من المبالغة، في إطار القيم التي لا ترحم الحيوان وترى في ذلك أمرا طبيعيا!

3. التكافؤ المستعصي

تتميز هذه المجموعة عن سابقتها بنوع من الصعوبة قد لا يجد حلا غير الهوامش التوضيحية. وهذا يعني، في هذه الحالة، حالة من الاستعصاء لا يمكن تجاوزها إلا بإثبات التوضيح خارج النص. ومن عناصر هذه المجموعة ما يلي:

1.3. الانزياحات

نقصد بالانزياحات الابتعاد، قليلا أو كثيرا، عن المعنى الحرفي دون أن يصل إلى مستوى الاستعارة أو المجاز. ويكاد استعمال اللغة أن لا يخلو من انزياح، سواء تعلق الأمر بالمعجم أو التراكيب. وفي ما يلي بعض الأمثلة:

8 - يشبه النص العائلة التي تعامل القطة معاملة سيئة بالجلادين.

المثال الأول:

نقدم، هنا، نوعا من الانزياح، يتجلى في التعبير التالي:

Cependant, ce moment n'était pas consacré à la dialectique, p : 88.

وترجمته كالتالي:

ⵓⵔⵍⵍⵓ, ⵓⵛⵓⵣⵓⵔ ⵓⵏ ⵗⵔ ⵋⵅⵋ ⵍⵋⵏ ⵗⵖⵍⵓⵏ.

ونجد هنا ما يمكن أن نسميه الانزياح المعكوس. ذلك أن (dialectique) في المتداول اليوناني، كانت تؤدي ما تؤديه كلمة (ⵋⵖⵍⵓⵏ) الأمازيغية. ومع الزمن، من أفلاطون إلى هيجل إلى ماركس إلى إيرمين، تحولت الكلمة إلى مصطلح، ليعود برونيفيي إلى استعمالها في المتداول اليومي. وبذلك فإن صعوبة هذا التعبير تأتي من ضرورة الاختيار بين ترجمة الكلمة المتداولة في اليومي أو ترجمة المصطلح.

المثال الثاني:

Je ne me débarrassai de ces dames qu'après toutes les emplettes nécessaires à ma nouvelle situation d'ancien célibataire endurci devenu papa, p : 88.

والترجمة الحرفية لهذا المقطع يمكن أن نوردها كالتالي:

ⵗⵔ ⵇⵣⵓⵔⵓⵔⵅⵖ ⵓⵠⵏ ⵜⵋⵇⵖⵓⵔⵋⵍ ⵓⵍⵍ ⵓⵔ ⵎⵎⵋⵠ ⵔⵖⵋⵖ ⵓⵣⵣ" ⵇⵓ ⵓⵔ ⵋⵠⵔⵔⵓⵍ ⵋ ⵗⵔⵗⵓⵔ ⵋⵍⵗ ⵓⵇⵓⵔⵍⵗ ⵏ ⵓⵠⵗⵓⵗ ⵏ ⵓⵇⵠⵔⵍⵗ ⵔⵓⵏ ⵔⵓⵖⵗⵎⵍ ⵔ ⵍⵓⵓⵍⵍ.

أما مظهر الانزياح، فيتجلى في استعمال تكلفة تهيء الزواج ماديا ومعنويا إلى التعبير عن حجم «تامارا» التي عاناها الراوي للتخلص من السيدتين. ولذلك يمكن إيجاد المكافئ المنزاح في الأمازيغية في التعبير التالي: (ⵓⵔ ⵎⵎⵋⵠ ⵜⵓⵖⵗⵎ ⵓⵔ ⵜⵋⵍⵓⵜ ⵖⵓ ⵃⵃⵃⵋⵓ). على أساس أن هذا التعبير في الاستعمال الشفوي لا ينطق (tinrt) بل يشير إليها باليد. وبذلك يمكن تحقيق التكافؤ، ببساطة، في ترجمة العبارة الفرنسية إلى الصياغة التالية:

ⵗⵔ ⵇⵣⵓⵔⵓⵔⵅⵖ ⵓⵠⵏ ⵜⵋⵇⵖⵓⵔⵋⵍ ⵓⵍⵍ ⵓⵔ ⵎⵎⵋⵠ ⵜⵓⵖⵗⵎ ⵜⵋⵍⵓⵜ ⵋⵍⵗ ⵖⵓ ⵃⵃⵃⵋⵓ.

1.3. التعابير المسكوكة

ونقصد بالتعابير المسكوكة المتتاليات اللغوية المحدودة، التي تفهم مكوناتها القاموسية والنحوية ولكنها لا تفهم في معناها التداولي، لأن المقصود بها غير ما تحمله المكونات القاموسية والتركيبية التقريرية.

ذلك أن التمكن من العناصر المعجمية والقواعد النحوية لا تكفي للحصول على معنى المقصود بالتعبير المسكوك، ومن هنا صعوبة ترجمته إلى اللغة الأمازيغية.

وإذا كانت التعابير المسكوكة تحقق درجة عالية من الفهم، وربما الإقناع أيضا في اللغة الأصل، فإنها في مقابل ذلك تمثل أكثر الصعوبات أثناء نقلها من اللغة الأصل إلى اللغة الهدف. ذلك أنها تتحرك في اللغة الأصل بحمولتها السوسيوثقافية التي قد تنعدم في اللغة الهدف. وحتى إذا حضرت، فإنها تحضر كعناصر متفرقة تؤدي الأجزاء دورها في تبليغ معانيها، لكنها لا تؤدي نفس المعنى مجتمعة، والحال أن التعبير المسكوك هو الكل وليس أجزاءه المنفصلة. وهذا ما يتطلب مجهودا لإيجاد المقابل االمسكوك، أو دونه، الذي يمكن أن يؤدي نفس المعنى.

أما صعوبتها فتأتي من كونها تشكلت في سياق سوسيوثقافي خاص اندثرت معالمه في المتداول اليومي. يقول داناي: إنها «مصدر العديد من الصعوبات أثناء التعلم لغة أجنبية أو أثناء الترجمة (يدوية أو آلية)»[9]. ولذلك لا يمكن الحصول عليها إلا من خلال القواميس المتخصصة [10]، إن وجدت! ونورد فيما يلي بعض التعابير المسكوكة، كما وردت عند برونيفيي:

المثال الأول:

Considérant que le don de ma personne à la cause animale suffisait pour la journée, ayant véritablement offert mon sang et ma chair, je décidai d'abandonner pour l'instant la chose à son repaire, p : 87.

بدءا من الأفضل أن نحدد التعابير المسكوكة في هذا المقطع. فهناك:

- تعبير (le don à la cause)؛ الذي يرتبط بقيم حقوق الإنسان، كما هي متعارف عليها دوليا. حيث تتضمن القضية (la cause) نوعا من الحق الطبيعي، الذي حتى وإن لم نتفق معه، لأسباب سياسية، فإننا لا نستطيع تفنيده. والتعبير كما ورد عند برونيفيي يتضمن نوعا من الإكراه؛ أي أن النصيب من المساهمة في القضية (دون قناعة كافية) قد تمت تأديته؛
- تعبير (offerir son sang et sa chair). وهذا التعبير تسرب إلى مختلف اللغات دون التقرير في أصله هل هو الفرنسية أو غيرها من اللغات. وهكذا نجد في العربية التعبير المسكوك (بالروح بالدم..) وفي الإنجليزية (flesh and blood)؛ علما أن التعبير يمكن أن يجد

9 - in : Celine Vaguer. Expressions figées et traduction : langue, culture, traduction automatique, apprentissage, HAL Id: hal-00980140

10 - Mahdi YAHIAOUI, (2008-2009) Essai de typologie syntaxique des expressions figées kabyles (parler de Tichy), Mémoire de Magister, Université Abderrahmane MIRA de Bejaia.

جذوره في احتفاليات تقديم القرابين في العصور السحيقة.

- تعبير (abandonner la chose à son repaire)، حيث يأخذ المرجع دلالات ثقافية.

وعلى أساس هذه الاعتبارات، يمكن ترجمة هذا المقطع كالتالي:

ⵄⴰ ⵉⵣⵉⵣ ⵛⴰⵙ ⵜⴰⵛⴰⵍⴰⵙⵜ ⵣⵎⵎⴰⵏ ⵢⵣⵀⵣ, ⴰⵙⵙ ⴰ, ⵅⵀ ⵅ ⵖⵜⵙⵔⴰ ⵏ ⵣⵔⵍⴰⵎⵏ, ⵅⵣⵢ ⵜⵜ. ⵖⵛⵣⵢ ⵙⵅ ⵖⵓⵙⵖⵛ ⴰ ⵣⵢⵙⴰⵏ ⵣⵏⵖ. ⵠⴰ ⵏⵏⵣⵢ ⴰⵄ ⴰⴰⵏⵉⵢ ⴰⵙⵓⵓⵣⵏ ⵅ ⵍⴰⵏⵙⴰ ⵏⵙ.

المثال الثاني:

J'inventais désormais des ruses de Sioux afin d'éviter ce redoutable cerbère, p: 88.

ويمكن إنجاز ترجمة هذا المقطع كالتالي:

ⵙⵏⵀⵖⵖⵎⵢ ⴰⵓⵓ" ⵜⵣⴰⴰⵙ ⵏ ⵙⵔⵖ ⵅⵛⴰ ⴰⴰ ⵙⵙⵣⵏⵀⵢ ⴰⵔⴰⵣ ⴰⵛⴰⵍⴰⵀ ⵏ ⵙⵣⵙⵜⵣⵙ

يطرح هذا المقطع، ضمن ما يطرحه من صعوبات، مسألة الأسطورة التي عممها التعليم على الرأي العام، خصوصا في تجلياته اليونانية. على اعتبار أن هذه الأساطير امتلكت امتدادا فلسفيا في التفكير الإنساني. ولكن هذا الامتداد لا يعني الوصول إلى جميع المتلقين خصوصا القارئين باللغة الأمازيغية التي لم يتم الاعتراف بها، خطابا، إلا في 2011.

وعليه فنحن أمام تعبيرين مسكوكين على أساس أسطوري هما:

- (les ruses de Sioux) التي تعني مجموع الأفعال الممكنة التي يمكن أن يمارسها الفرد باعتبارها أحد أشكال التحايل الذي ينم عن تخطيط وذكاء، بمرجعية تعود إلى الهنود في تعاملها مع اصطياد الحيوانات.
- و(le chien de cerbère) الذي يعني الكلب ذي الرؤوس الثلاث الذي كان يحرس الجحيم.

المثال الثالث:

je revins à mon appartement en transportant cette petite boule de poils au cœur battant la chamade, sous les regards fiers et orgueilleux, débordant de compassion, de mes marraines et camarades de chasse, p : 87.

أما الترجمة المقترحة، فهي:

ⴰⵢⵙⵎⵢ ⵢⵔ ⵜⵅⵛⵛⵣ, ⵎⴰ ⵙⵔⵣⵢ ⵜⴰⵔⵛⵛⵙⵔⵜ ⵏ ⵣⵏⵋⴰⵉⵏ, ⵔ ⵍⵙⵎ ⴰⵏⵀⵔⴰⴰⵔ,

ⴰⵏⴰⵍ ⵏ ⵜⵓⵇⵜ ⴰⵏⵎⵓⵙⵓ ⵏ ⵙⵓⵏⵖⵓ ⵏⵓ ⵜⵎⵎⵢⵏ ⴰⵍⵏⵜⵙ ⵏ ⵜⵛⴰⵙⵙⵓⵔⵉⵏ ⵙ ⵜⵣⵛⵓⵜ.

■ وهذا المقطع غني بالدلالات البينثقافية. فهناك انزياح كومة الزغب للتعبير عن القطة. وبين التعبيرين فرق واضح، في أن الانزياح يخبر بعدم الاهتمام وإلغاء الحياة عن القطة المعنية وما إلى ذلك. أما تعبير (au cœur battant la chamade) فيعني الاستعداد للتنازل لمن يحاول الاصطياد جراء استنفاذ المجهود المبذول. وهو ما يمكن أن نجده في عكس فعل (battre) في الأمازيغية وهو فعل (ⵙⵎⵎⵓⵔ ⴰⵏ ⵍⵓⵏ).

كما أن تعبير (débordant de compassion, de mes marraines et camarades de chasse.) يحبل بالانزياحات! فهناك فيض عواطف الشفقة الناتجة عن التضامن من طرف العرابين ورفاق الصيد. وتتضمن هذه العبارة ما يلي:

■ فيض عواطف الشفقة تنزاح لتقصد عكسها تماما؛ أي ما يدخل في عداد التشفي!

■ والتضامن قد لا يعني أكثر من انتظار السقوط!

■ والعرابين والرفاق ليسوا أكثر من الأسباب المباشرة للمحنة التي حصدها الراوي!

■ إن هذه الانزياحات، بالإضافة إلى كونها كذلك، تحيل على تعابير سوسيوثقافية تتجلى بالخصوص في تقاليد الصيد والعرابة. ورغم أن الحياة السوسيوثقافية يمكن أن تتضمن ما يشبه العراب في ظاهرة (ⵎⵛⴰⵏⵏⴰⵏ)، فإن الأمر يختلف على مستوى التراتبية الاجتماعية التي تنمحي في الممارسات السوسيوثقافية الأمازيغية.

4. في التفسيرات النظرية للترجمة

وبعد، كيف يمكن لهذا التحليل، المؤسس لترجمة نص أدبي ذي حمولة فلسفية، أن ينخرط في القضايا النظرية التي يطرحها موضوع الترجمة من ناحية فلسفة اللغة؟ بالعودة إلى فلسفة اللغة، نجد هناك تميزا بين نوعين من التكافؤ:

■ التكافؤ السيمانتيكي: وهو الناتج عن الترجمة التي تهتم أساسا بالمعنى الذي يحمله التعبير في اللغة المصدر. وهذا معنى التكافؤ كما ورد عند فريجيه ؛

■ التكافؤ الوظيفي: وهو الناتج عن الترجمة التي تنقل الوظيفة التي يؤديها التعبير في اللغة المصدر إلى اللغة الهدف.

وبالنسبة لنا فقد تبين أن ترجمة النص الأدبي ذي المحرك الفلسفي تتميز بما يلي:

1. استحالة أو صعوبة الانتقال من تعبير اللغة الفرنسية إلى اللغة الأمازيغية بشكل معجمي تتابعي. ونقصد بالترجمة المعجمية التتابعية، إيجاد المقابل القاموسي لكل كلمة وتثبيتها بنفس الترتيب الذي وردت به في النص الأصلي.

2. من الناحية السوسيومعرفية تعتبر الاستعارة أحد أشكال تمظهر التمثلات الاجتماعية لعناصر العالم الخارجي. ويتم ذلك، بالنسبة لهذا النظر[11]، من خلال المعالجة التفاعلية والتدريجية التي تمارسها كتلة مجتمعية لمقبولية أشكال الانزياحات في التعبير الاستعاري.

3. هل يتعلق الأمر في النهاية باعتبار التعبيرين الاستعاريين مثلا مترادفان من الناحية السيمانتيكية، على أساس أن التعبيرين معا هما ظلان لنفس المعنى السيمانتيكي الذي يحصل عند الناطق بالفرنسية والناطق بالأمازيغية؟ الجواب نعم.

ولكن هذه النعم، ألا تخفي شيئا آخر، قد تكون له نفس الأهمية: يتعلق الأمر بمختلف العمليات الذهنية المستثمرة في التعبيرين كل على حدة. ما هو المجهود الذهني المبذول في كل منهما؟ ما هي المسافة الدلالية بين المعنى التقريري والمعنى الذي تؤديه الاستعارة؟

5. في الأبعاد البيداغوجية والديداكتيكية

وبعد، بقيت المسألة التربوية والديداكتيكية المتعلقة بدرس اللغة الأمازيغية، وفي هذا الإطار نختصر القول في النقط التالية:

4. لابد من استحضار بعض الاعتبارات السيكولوجية المتعلقة بنفسية الطفل من حيث تواجد التعابير غير المباشرة، هل هو تواجد إيجابي أو سلبي من حيث الكثافة؟ لأن عامل الكثافة هو وحده موضوع النقاش. فقد أثبتت الدراسات السيكولوجية أن هناك منحى واضح عند الطفل لحفظ واستعمال التعابير غير المباشرة. لأنها تشغل التفكير أكثر من الناحية المعرفية ولأنها تدعم الذات أثناء الحديث من الناحية الوجدانية.

5. من الناحية التربوية: يمثل هذا النص مناسبة لفهم واستيعاب وتطبيق التلميذ للعديد من الظواهر الأدبية. وتسمح بشكل فعال باستعمال الطرق الحديثة المتمركزة حول التلميذ والوعي بمسارات التعلم والميتامعرفية؛

11 - نقصد بالكتلة المجتمعية، في هذا المقام، مجموع الأفراد الذين يستعملون الاستعارة أثناء التواصل اليومي والمعيش، الذي يبدأه فرد أو أكثر، ويعكس فهم وقبول درجة الانزياح من طرف فردين أو أكثر. فالكتلة المجتمعية هي، إذن، مجموع الأفراد الذين يستعملون الفعل الكلامي بكيفية ناجعة.

6. من الناحية الديداكتيكية: يستوعب ديداكتيك اللغة الأمازيغية في جنينيته مختلف الأبعاد العلمية والسوسيوثقافية التي تجعل منه خطوات محددة بالنجاعة والمردودية والاقتصاد في المجهود. وعلى هذا الأساس يمكن النظر إلى الاشتغال على نص «الغريب»، من النواحي التالية:

أ . من الناحية النصية: بالتدريج يتملك التلميذ من خلال نصوص مختلفة، وبالخصوص من جانب النصوص المسترسلة، منطق الحجاج وآلياته. وذلك في سياق ديناميكي هو سياق المناقشة. وفي النص الذي بين أيدينا، هناك إمكانيات هائلة للاشتغال على الحكاية، باعتبارها نصا حجاجيا، هو ما سنتطرق له بالتفصيل في أشكال استغلال هذا النص من أجل بناء مناقشة عقلانية بين الأطفال؛

ب . إن الاشتغال على النص الحجاجي هو أحد المناسبات المهمة للتعرف على أشكال اشتغال اللغة الأمازيغية في سياق مشوق تمثله المناقشة بين الأقران. وعلى هذا الأساس فحكاية الغريب تمككنا من فهم الظواهر اللغوية التي يفرزها سياق المناقشة بين التلاميذ، وتتوزع هذه الظواهر بين ما هو معجمي وما هو نحوي تركيبي وبين ما هو أسلوبي بلاغي.

ت . إن هذه الإمكانيات لا تستمد نجاعتها إلا من خلال السياق الذي يعطيها معنى ودلالة من الناحية الذهنية ويعطيها دعامة ضرورية لكل درس لغوي من الناحية اللسانية. وهذا ما يسمح باكتساب المعطيات اللغوية والأسلوبية في إطار يمكن من التملك والاستعمال وإعادة الاستعمال.

كل هذه المؤشرات تعني أن بالإمكان بناء درس للأمازيغية يتميز على الأقل بما يلي:

1. ربط المكتسبات اللغوية بالمكتسبات القبلية وبالاستعمال اليومي، مما يعني مساهمة المدرسة الفعلية في تطوير أساليب التعبير بعد التحقق من نجاعة أساليب التفكير؛
2. القطع مع مفهوم اللغة الميتافيزيقي الذي يبشر بإمكانية مستحيلة لوجود لغة دون سياق ودون تفكير؛
3. القدرة على الانخراط في أشكال المناقشات المختلفة التي تميز سبل التقدم الفكري والأسلوبي كما يقع الآن في العديد من اللغات الآتية من غياهب الاستثناء والتحقير والتحجيم.

وهذا ما سنتطرق له في الجزء الخاص بديداكتيك حكاية «الغريب» باعتبارها نصا حجاجيا مسترسلا.

خاتمة

إن التفاعل مع النص الأدبي ذي الحمولة الفلسفية، وما يطرحه من قضايا نظرية وعملية تهم صعوبات الترجمة، يفرض من الناحية الديداكتيكية، مقاربة شمولية. ويتعلق الأمر بإيجاد البؤرة القادرة على استيعاب التحليل الفني والأدبي بمختلف الإجراءات الشعرية مع الإجراءات المنطقية وشبه المنطقية بالإضافة إلى المعطيات التاريخية والجغرافية والطبيعية التي يمكن للنص أن يحبل بها، في سياق المواقف الفلسفية وأشكال بنائها والمرافعة حولها.

وعلى هذا الأساس تتحول حصة قراءة النص الأدبي المفلسف ديداكتيكيا أحد اللحظات الأساسية، في حياة المدرسة، للتفكير النقدي والإبداعي، بالمعني الذي آلت إليها أبحاث بنيامين بلوم وطورتها مختلف الأبحاث المعرفية اللاحقة.

بعض المراجع :

1. AUDI (ROBERT), 1999 , THE CAMBRIDGE DICTIONARY OF PHILOSOPHY, CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS, p : 278.
2. BALLARD, (Michel), 1984 : *La traduction — De la théorie à la didactique*, Lille, Université de Lille III.
3. Davidson (Donald), Inquiries into Truth and Interpretation,CLARENDON PRESS · OXFORD, 2001.
4. Jacobson (Roman), 1963, Linguistique et poétique , *Essais de linguistique générale*, Éditions de Minuit, Paris.
5. L'ETRANGER, in : BRENIFIER (Oscar), 1994, Contes philosophiques, Alcofibras Nasier, Paris, pp : 81-89.
6. LIPMAN (Matthew), 1995, À l'école de la pensée (trad, de Nicole Descostre, Bruxelles: De Boeck Université,.
7. Quine (W. V.), On the Reasons for Indeterminacy of Translation, *The Journal of Philosophy*, Vol. 67, No. 6. (Mar. 26, 1970), pp. 178-183.
8. Quine (W. V.), 1960, world and object. Cambridge University Press.
9. SELESKOVITCH (Danica),et LEDERER (Marianne), 1989, *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, Paris, Didier Érudition.
10. in : Vaguer (Celine), Expressions figées et traduction: langue, culture, traduction automatique, apprentissage, HAL Id: hal-00980140.
11. YAHIAOUI (Mahdi), (2008-2009) Essai de typologie syntaxique des expressions figées kabyles (parler de Tichy), Mémoire de Magister, Université Abderrahmane MIRA de Bejaia.

الخطأ سبيلا للتقييم في تعليم الترجمة: دعوة لتقييمات أكثر موضوعية

محمد لعضمات

مقدمة

ينعكس الطابع الدينامي للغة على مجال الترجمة، من خلال التنوع القائم بين الإمكانيات اللغوية والثقافية التي يتوفر عليها النص الأصلي، وتلك المتعلقة باللغة والسياق الاجتماعي والثقافي الخاص باللغة المترجَم إليها. كما تتشعب العلوم المرتبطة بالترجمة بحيث أن أي إطار نظري لا بد وأن يضع في الاعتبار مسألة تعدد العلوم المرتبطة بتحليل الترجمة، من خلال الدعوة إلى اعتماد العناصر الأخرى غير اللغوية من قبيل العناصر التاريخية والاجتماعية وغيرها أثناء تحليل الترجمة.

ولذلك افتقدت الترجمة عبر مراحل تطورها التاريخية[1] إلى ما يكفيها من دراسات علمية، تتناول قضاياها بالبحث والدراسة والتأمل، والانتقال من مجرد ممارسة الترجمة إما شفاهة أو تحريرا، إلى إنتاج خطاب حول الترجمة نفسها. غير أن التراكم الذي تحقق في مجال اللسانيات، وخاصة اللسانيات التطبيقية، والحاجيات المتزايدة في مجال التواصل اللغوي الذي فرضته إكراهات الثورة الصناعية، أضاف الشيء الكثير للجهود المبذولة لمعالجة قضايا الترجمة، سواء من خلال الدراسات النظرية القائمة على دراسة فعل الترجمة، والمتمثلة في «النماذج اللغوية والنصية والاتصالية والسوسيو ثقافية والمعرفية»[2]، أو الدراسات الوصفية[3] التي تهتم بدراسة التغيرات التي تطرأ على النص المتَرجَم، في أفق وضع قواعد تؤطر عملية الترجمة، وكذلك الدراسات التطبيقية التي تميزت بتطبيق النظريات اللغوية التطبيقية الحديثة على نشاط الترجمة[4]، سواء في ما يتعلق بتطبيقات التقنيات المعلوماتية على الترجمة، أو مجال نقد الترجمة، وكذا الترجمة في مجال تعليم اللغات، وصولا إلى تعليم الترجمة.

---

1 - أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، **الترجمة ونظرياتها (مدخل إلى علم الترجمة)**، ترجمة علي ابراهيم المنوفي، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ص. 132 - 174.

2 - نفسه، ص. 199.

3 - عناني، محمد (2003)، **نظرية الترجمة الحديثة، مدخل إلى مبحث دراسات الترجمة**، الشركة المصرية لونجمان، القاهرة، ص.16.

4 - شاهين، محمد (2008)، **نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة من العربية إلى الإنجليزية وبالعكس**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ط.1، ص.09.

1 - الترجمة بين تعليم اللغات وتعليم الترجمة

يمكن دراسة حقل تعليم اللغات في إطار مستويين اثنين، يتعلق الأول منهما بتعليم اللغات لأغراض تواصلية ومعرفية وثقافية وحضارية، بينما يتعلق الثاني بتعليم اللغات بوصفه مرحلة أو خطوة أولى لممارسة مبادئ الترجمة وتكوين المترجمين[5].

تعدّ الترجمة من إحدى الطرق المستعمَلة في مجال تعليم اللغات، وهي تقوم على أساس التقابلات بين اللغة التي يتقنها المتعلم وتلك المراد تعلمها، على اعتبار أن «الترجمة تقارن بين نظامين لغويين»[6]، سواء من حيث المفردات أو البنيات النحوية، فيصبح الهدف من الترجمة هو تعليم اللغة.

يختلف استعمال الترجمة لتعليم اللغات عن تعليم الترجمة نفسها، لأن غاية هذه الأخيرة هي «تكوين المترجمين المهنيين الذين من المفروض منذ البدء أن يكونوا على دراية جيدة باللغات»[7]، بينما تقوم الأولى على «استعمال تمارين مدرسية في الترجمة تهدف إلى اكتساب لغة أجنبية»[8] وضبط قواعدها. وهكذا يكون استعمال الترجمة في تعليم اللغات موجَّها بالأساس إلى تلاميذ مقبلين على تعلم لغة من اللغات الأجنبية، بينما يرمي تعليم الترجمة إلى «تقديم منهجية لطلاب يفترَض أنهم ملمّون باللغات ولا عودة هنا إلى تعليمهم إياها»[9].

تَرى أورتادو ألبير أن مجال تعليم الترجمة هو المجال الأنسب لتطبيق النظريات اللغوية التطبيقية على الترجمة[10]، غير أنه سجل النقص الحاصل على مستوى الأبحاث المخصصة لهذا المجال، سواء ما تعلق منها بالأهداف ومحتوى التعليم، والمناهج المسطرة، والوسائل المستخدمَة، وكذا مقاييس التقويم والتصحيح. وانطلاقا من هذا الوضع، أكّدتْ أورتادو ألبير على ضرورة ربط أي منهج تعليمي للترجمة بأسئلة جوهرية، يتقدّمها سؤال ماذا نعلّم، وهو مخصَّص لتحديد أهداف المناهج التعليمية ومحتوياتها، ثم سؤال كيف نعلّم، توضَّح فيه المناهج المتّبَعة والوسائل المعتمَدة، وأخيرا سؤال التقويم والحصيلة، وهو

---

5 - الطالب، حسن (2006)، **تعلم اللغات وتدريس الترجمة: مساهمة في تصور لتكوين المترجمين بالجامعة نموذجا**، مجلة ترجميات، ع.2، دار جذور للنشر، الرباط، ص.95.

6 - Van Hoof, Henri (1989), *Traduire l'anglais : Théorie et pratique*, Duculot, Paris, p.11.

7 - لودورير، ماريان (2012)، **الترجمة: النموذج التأويلي**، ترجمة فايزة القاسم، المنظمة العربية للترجمة، ط.1، بيروت، ص.175.

8 - نفسه.

9 - نفسه، ص.180.

10 - أمبارو، أورتادو ألبير، المرجع السابق، ص.211.

مرتبط بمقاييس التصحيح وقياس المستوى[11]. وتعد هذه الأسئلة إطارا مرجعيا من شأنه أن يساهم في الرقي بعملية تعليم الترجمة، حتى لا تتحول هذه العملية إلى تعليم انطباعي وغير علمي[12]، خصوصا عندما يتعلق الأمر بتقييم الترجمات وتصحيحها والوقوف على أخطائها.

رغم التراكم الذي تم تحقيقه في مجال الدراسات المتعلقة بتعليم الترجمة، تُؤكّد أورتادو ألبير على «عدم وجود تعريف لأهداف تعلم الترجمة»[13]، ففي إطار الحديث عن المسائل النظرية واللغوية والمنهجية المتعلقة بهذا الموضوع، يبقى موضوع الأهداف المرجوّة من تعلم الترجمة؛ كما تُؤكّد أورتادو؛ واحدا من المواضيع التي لم تحظ بما تستحقه من الدراسة والبحث، كما ترى نفس الباحثة، أن «هناك عملية استقطاب في النتائج، ذلك أنه لا توجد مؤشرات كافية توضح الكيفية التي يجب أن نعدّ الطالب من خلالها، وذلك حتى يتمكن من الوقوف على منهج عمل، ويدرك المبادئ التي تساعده على تعلم حل مشكلات الترجمة»[14].

1 - التقييم في الترجمة

عادة ما يمر تقييم الترجمة عبر إجراء عملية المقارنة بين النص الأصلي ونص الترجمة، بحيث «لا يجب إطلاقا، أن يعتمد نقد ترجمة ما، بطريقة أحادية وحصرية على النص المنقول إلى اللغة الهدف»[15]، بل إنه «إذا كان تحليل وتقويم ترجمة ما في النص المنقول إلى اللغة الهدف، يمكن أن يشكّل الخطوة الأولى، يتعيّن أن تتبع هذه الخطوة الأولى خطوة ثانية، وهي المقارنة مع النص الأصلي»[16]. ولابد لعملية تقييم الترجمة أن تراعي الاختلاف القائم بين اللغات، وأن تضع في الحسبان أن «كل لغة تنطوي في ذاتها على عدد معيّن من العوامل الجمالية، الصوتية والإيقاعية والرمزية والصرفية، التي لا تشاركها بها تماما أية لغة أخرى»[17]. ولذلك فإن المترجم الأدبي على سبيل المثال، «لا ينحصر همه في نقل دلالة الألفاظ أو ما أسميه بالإحالة (Référence) أي إحالة القارئ إلى نفس الشيء الذي يقصده المؤلف أو صاحب النص الأصلي، بل هو يتجاوز ذلك إلى المغزى (Signifiance) وإلى التأثير (Effet) الذي يفترض

---

11 - نفسه.

12 Delisle Jean et Lee-Jahnke Hannelore (1998), Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement, Les presses de L'université d'Ottawa, p.192.

13 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.215.

14 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.215.

15 Reiss, Katharina (2002), *La critique des traductions, ses possibilités et ses limites : catégories et critères pour une évolution pertinente des traductions*, Traduit par Catherine Bocquet, Artois Presses Université, p.24.

16 *Ibid.*, p.24.

17 - حفناوي، بعلي (2003)، **الترجمة الأدبية والمقارنة**، مجلة المترجم، مختبر تعليمية الترجمة وتعدد الألسن، ع.7، جامعة السانية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، ص.111.

أن المؤلف يعتزم إحداثه في نفس القارئ، ولذلك فهو لا يتسلح فقط بالمعرفة اللغوية، بل هو يتسلح أيضا بمعرفة أدبية ونقدية، لا غنى فيها عن الإحاطة بالثقافة والفكر»[18].

يشمل تقييم الترجمة ثلاث مجالات رئيسية، ويتعلق الأمر بداية بتقييم ترجمة النصوص الأدبية من شعر وقصة ورواية وغيرها من الأجناس الأدبية الأخرى، وكذا تقييم ترجمة النصوص الدينية التي تتميز بترجماتها إلى مختلف لغات العالم بل وتتعدد ترجماتها حتى داخل نفس اللغة، مع ما يوفره ذلك من إمكانيات التقييم السنكروني أو حتى الدياكروني، إضافة إلى التقييم أحادي اللغات أو حتى متعدد اللغات، ويرتبط التقييم في مجال ترجمة النصوص الأدبية والدينية بالمنتوج النهائي لعملية الترجمة، بحيث يقتصر الأمر على تقييم نص الترجمة وتصحيح أخطائها. أما المجال الثاني، فيتعلق فيه الأمر بتقييم عمل المترجمين في مجالات اشتغالهم المهني، سواء بمكاتب الترجمة أو بأقسام الترجمة التابعة لمؤسسات وطنية أو هيئات دولية، ويمكن الحديث في هذا الإطار مثلا عن النظام الكندي لتقويم الجودة اللغوية SICAL[19]، ثم يليه التقييم في مجال تعليم الترجمة، والموجه أساس للترجمات التي ينجزها طلاب الترجمة بالمعاهد المتخصصة في تكوين المترجمين وتخريجهم، ويتجاوز التقييم في هذا المجال نص الترجمة، ليشمل المترجم وأهليته للترجمة، وكذا الجهة التي طلبت الترجمة، ثم الخطوات التي يقوم بها الطالب المترجم قصد الوصول إلى الصيغة النهائية لنص الترجمة.

يتّسم المجال التربوي الخاص بتعليم الترجمة وتكوين المترجمين بقلّة أنظمة التقييم، خصوصا تلك التي تتوفر على مقاييس ومعايير موضوعية ومحددة بدقة، وغالبا ما يرتبط التقييم في هذه الأنظمة بتصحيح الأخطاء وتقييم المنتوج النهائي للترجمة، والمتمثل في النص المترجَم. وعلى مدى قرون عدة، «ظلت عملية تقويم الترجمات – نقد الترجمات- حبيسة طريقة غير منتظمة، وقاصرة على مفاهيم أسلوبية، أو على المنهج المستخدم (الحرفي أو الحر)»[20]، فاقدة بذلك لمواصفات المنهج العلمي القائم على مؤشرات محددة وقابلة للقياس والتقييم، كما يتم الخلط في أحيان كثيرة بين ذات المترجم وموضوع الترجمة، مع أن «التقييم يكون موجَّها للترجمات وليس للمترجمين»[21]، ناهيك عن أن «أي تقييم، لابد أن تراعى فيه الإكراهات التي يواجهها المترجم، كإكراهات الوقت، وصعوبة النص المراد ترجمته»[22].

---

18 عناني، محمد (1997)، الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق، ط.1، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ص.6.

19 - Waddington, Christopher (1999), Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (Inglés- Español), Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas, Madrid, p.39.

20 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.204.

21 Daniel Gouadec (1981), Paramètres de l'évaluation des traductions, Meta : Journal des traducteurs, vol.26, n°2, p.101.

22 Daniel Gouadec, Op.cit., p.102.

استمر الوضع نفسه في أغلب قاعات الدرس، بالمدارس والمعاهد والكليات التي تكوّن المترجمين، حيث يتم التركيز على المحصّلة النهائية للترجمة، ويتم إغفال نظم معرفية أخرى من بينها أهلية الطالب وكذا مجموع الخطوات التي يقوم بها هذا الأخير للوصول إلى تلك المحصّلة النهائية المتمثلة في النص المترجَم[23]. وهكذا فقد ظل تقييم الترجمة في مجال تعليمها مليئا بالآراء الذاتية للمدرسين ورهينا لتقاليدهم وأعرافهم في الكتابة والتحرير، إلى أن صدر كتاب Stylistique comparée du français et de l'anglais للمؤلفين الكنديين فيني Vinay و داربلني Darbelnet، سنة 1958، ويعد هذا الكتاب من أولى الدراسات اللسانية التي اهتمت بالترجمة، لاسيما في مجال التقييم، وذلك من خلال المقارنات التي وردت فيه حول الترجمة بين اللغتين الفرنسية والإنجليزية، حيث خلص الكاتبان إلى ضرورة تحديد وحدات الترجمة، الأمر الذي أشار إليه نيومارك، عندما اعتبر أن «مراجعة ترجمة ما وتقييمها هو بالأساس عمل تحليلي يبدأ بدراسة الوحدات الأكثر صغرا، وهي الكلمات، رغم أنه لا يهمل المستوى النصي في أية لحظة»[24]، كما أكد الكاتبان على ضرورة فهم رسالة النص وإعادة بنائها، وتقييم جوانبها الأسلوبية وفحص معيقات الترجمة فيها، ثم الانكباب على مراجعة الترجمة وتصحيحها[25]. وسنة بعد صدور هذا الكتاب، عقد الاتحاد الدولي للمترجمين سنة 1959 مؤتمرا حول جودة الترجمة، وتمت فيه الدعوة إلى جعل عملية تقييم الترجمة أو نقدها مجالا من مجالات النقد الأدبي[26].

لم يتغير كثيرا مستوى التقييم وجودته، لاسيما في مجال تعليم الترجمة داخل حجرات تكوين المترجمين[27]، ولعل ذلك راجع بالأساس إلى عدد من العوامل[28] التي نجملها في ما يلي:

- الاقتصار أثناء تعليم الترجمة على نظرية التعليم بالنص، بل وانتزاع النص من بعده النظري وانتمائه إلى نظرية النص[29]، ليبقى فقط وسيلة تربوية لإنجاز درس الترجمة وقياس جودتها لدى الطلاب.

---

23 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.205.

24 Waddington, Christopher (1999), Op.cit., p.67.

25 Vinay Jean-Paul et Darbelnet Jean (1979), Stylistique comparée du français et de l'anglais, Didier.

26 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.204.

27 طبقا لتجربة شخصية بمدرسة فهد العليا للترجمة بطنجة، كان تقييم الترجمات التي كنا ننجزها آنذاك بالمدرسة خاضعا «لتصويبات» الأساتذة المدرسين، والتي كانت في كثير من الأحيان مغرقة في الذاتية، وتخضع لمنطقهم في الكتابة ووجهات نظر حدسية، وتفتقد إلى خيط ناظم يربط بينها، مما يجعل الطلبة في كثير من الأحيان حيارى في فهم طبيعة الأخطاء التي وقعوا فيها.

28 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.215.

29 عادة ما يستعمَل النص من طرف أستاذ الترجمة كوسيلة تعليمية لتقييم مستوى الترجمة لدى الطلاب، حيث يستعمله كتمرين للترجمة، ويستخرج منه التقنيات اللازمة لترجمة بعض الخصوصيات اللغوية التي تحتاج من المترجم تعاملا خاصا، ويتماشى هذا الإجراء التطبيقي مع نظرية النص التي ظهرت في بداية السبعينيات، للباحثة الألمانية كاترينا

- عدم الاستعانة بالنماذج التفسيرية والثقافية أثناء إعداد تمرين الترجمة، وأثناء تقييم عمل الطلاب، بحيث يكون الارتهان غالبا للنموذج اللغوي القائم على إيجاد التقابلات اللغوية بين لغتين.

- عدم الاستعانة أيضا بما تم إنجازه في علوم أخرى ولا سيما مجال النقد الأدبي، حيث يمكن استلهام وسائل ومناهج جديدة للتقييم بغرض تطبيقها في مجال تعليم الترجمة.

- احتكار سلطة التقييم من طرف المشرفين على عملية تعليم الترجمة، وعدم إشراك الطلبة أنفسهم، للقيام بالمراجعة الذاتية، سواء بشكل فردي أو جماعي.

- قبول طلبة مدارس الترجمة بلعب دور سلبي في مسألة التقييم، ورهن ترجماتهم بالسلطة الاعتبارية لمدرسيهم.

- التركيز أثناء التقييم على المنتوج النهائي للترجمة[30]، وإغفال أهلية الطالب للترجمة، ووظيفة الترجمة وقارئها المفترَض، بالإضافة إلى الخطوات التي يقوم بها الطالب قبل الوصول إلى الصيغة النهائية لنص الترجمة.

3 - الخطأ سبيلا لتقييم الترجمة

يرتبط مفهوم الخطأ في الترجمة بالتقييم وتحليل جودة الترجمة، «ولما كان التقييم يتسم بالأهلية وخاصة في مرحلة تعليمها بغية مراقبة مدى التقويم في اكتساب الأهلية الترجمية، فإننا نجد أن أغلب الدراسات المتعلقة بالخطأ في الترجمة تركزت حول تعليم الترجمة»[31]، بل أكثر من ذلك، فالترجمة راجعة في الأصل إلى خطأ في التواصل أملى ضرورة وجودها، بما لا يخل بهذا التواصل من أخطاء الترجمة، ولذلك «ليست هناك أية ممارسة للترجمة أو تعليمها أو البحث الأساسي أو التطبيقي فيها، لا تقودنا بشكل مباشر أو ضمني إلى مفهوم الخطأ. ومع ذلك، من النادر أن نجد أنظمة للتقييم البيداغوجي أو المهني، تتوفر على معايير محددة بشكل موضوعي. وتزداد هذه الندرة حدة عندما يتعلق الأمر بخطوات التعليم والتكوين التي تأخذ بعين الاعتبار الآليات الأساسية المتحكمة في الأخطاء. ويندر أيضا أن نجد أبحاثا ومنشورات تقترح تحليلا للمسلكيات التي تؤدي إلى أخطاء الترجمة، وكذا أسبابها وآثارها»[32].

رايس Katharina Reiss والتي بنت نظريتها على مفهوم «النص المكافئ»، وقد حاولت الباحثة الألمانية أن ترسي قواعد منهجية خاصة لتقييم الترجمات، من خلال تصنيف أنواع النصوص والوظائف الخاصة بكل نوع منها.

30 Waddington, Christopher (1999), Op.cit., p.38.

31 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.378.

32 Gouadec, Daniel (1989), Comprendre, évaluer, prévenir : Pratique, enseignement et recherche face à l'erreur et à la faute en traduction, TTR, Volume 2, N°2, p.35.

لم تقدّم الدراسات المتعلقة بتقييم الترجمة ونقدها تعريفا واضحا للخطأ، ولكن وبشكل عام، «يعتَبر كل شكل من أشكال الانحراف التي يقع فيها المترجم خطأ في الترجمة «[33]. ويميز عدد من الباحثين بين مفهوم «عدم الملاءمة أو المخالفة» Faute ومفهوم «الخطأ» Erreur، ويعرفون الخطأ بأنه أمر منتظم يحدث في نص الترجمة، بينما تظهر فيه المخالفة على سبيل الصدفة[34]، ويكون ورودها غير منتظم في نص الترجمة. وعموما فالخطأ كيفما كانت تسميته؛ ولا مشاحة في الاصطلاح؛ فهو «نوع من التساوي غير الملائم عند القيام بالمهمة الترجمية»[35].

تكون أخطاء الترجمة إما مرتبطة بإعادة الصياغة، كالأخطاء الإملائية والمعجمية والنحوية وغيرها، وقد تكون مرتبطة بفهم النص الأصلي، ويمكن تلخيصها بشكل تقليدي في التقابل القائم بين أخطاء اللغة في مقابل أخطاء الترجمة[36]، ويرتبط هذا التقسيم بمرحلتين أساسيتين في الترجمة، وهما فهم النص الأصلي، ثم إعادة صياغته من جديد في اللغة المترجَم إليها.

وللوقوف على بعض النماذج من الأخطاء في الترجمة، نورد بعضا من مراتبها كما صنّفها جون دوليل[37]، وهي كالتالي:

1. المعنى الزائف: الفهم السيئ لمعنى لفظة أو مقولة ما، وهو بشكل عام « خطأ في الترجمة يرتكبه المترجم عندما ينسب إلى مفردة أو عبارة من النص المصدر دلالة محتملة خاطئة تشوه معنى النص»[38]، ويكون هذا النوع من الأخطاء واردا في الترجمة «عندما تكون الترجمة غير صحيحة»[39].
2. المعنى المناقض: أن ننسب إلى لفظة أو مقولة ما معنى معاكسا لما ورد في النص الأصلي.
3. اللامعنى: أن نقوم بصياغة عبارة أو مقولة من النص الأصلي بعبارة أخرى في النص المترجم ليس لها أي مدلول أو معنى.
4. المبالغة في الترجمة: الترجمة التي تجعل النص المترجم يبتعد كثيرا عن النص الأصلي.
5. الإغفال: عدم ترجمة عنصر دلالي أو أسلوبي موجود في النص الأصلي.

---

33 Waddington, Christopher (1999), Op.cit., p.44.

34 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.379.

35 نفسه.

36 أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، المرجع السابق، ص.380.

37 نفسه، ص.381.

38 دوليل جون وآخرون (2002)، **مصطلحات تعليم الترجمة**، ترجمة جينا أبو الفضل وآخرون، مكتبة لبنان ناشرون، ص80 .

39 http://www.erudit.org/revue/meta/2005/v/n1/010661ar.html, janvier 2013.

6. الإضافة: إدخال عناصر جديدة في النص المترجم دون موجب يبرر ذلك.
7. الإطناب في الترجمة: أن نترجم بشكل صريح عناصر في النص الأصلي إلى اللغة المترجم إليها والتي عادة ما تجعل هذه العناصر ضمنية.

خاتمة

يعكس تقييم الترجمة والاختيارات التي يبنى عليها، مجموعة أخرى من الاختيارات التي تنتمي إلى حقل نظرية الترجمة، ولاشك أن وجهات النظر المتعددة في ما يتصل بالترجمة، أثّرت بشكل مباشر في وجهات النظر حول تقييم الترجمة وقياس جودتها. ولعل جوهر الاختلاف كان دائما منصبا حول ماهية الترجمة، والعلاقة القائمة بين النص وترجمته، والوظيفة التي تؤديها هذه الترجمة في لغة الوصول.

وفي أفق تجاوز هذا التجاذب النظري وانعاكاساته المحتملة في ما يتصل بالجوانب التطبيقية للترجمة، تبقى الدعوة مشروعة لضرورة وضع برنامج دراسي لطلاب تعليم الترجمة، بحيث تنصهر النظرية مع التطبيق، وينفتح الطلاب على مناهج دراسية متعددة ومتكاملة، ويكون فيها تقييم ترجمات الطلاب وفق معايير محددة ومنهجية، ومتنزهة عن كل ميولات انطباعية، ترتبط بحدس القائمين على تعليم الترجمة، وترتهن لعاداتهم في الكتابة والتحرير، ومواقفهم من اللغة وتفضيلهم لاستعمال أساليب دون أخرى.

قائمة المراجع

1. أمبارو، أورتادو ألبير (2007)، **الترجمة ونظرياتها (مدخل إلى علم الترجمة)**، ترجمة علي ابراهيم المنوفي، المركز القومي للترجمة، القاهرة.
2. حفناوي، بعلي (2003)، **الترجمة الأدبية والمقارنة**، مجلة المترجم، مختبر تعليمية الترجمة وتعدد الألسن، ع.7، جامعة السانية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران.
3. دوليل جون وآخرون (2002)، **مصطلحات تعليم الترجمة**، ترجمة جينا أبو الفضل وآخرون، مكتبة لبنان ناشرون.
4. شاهين، محمد (2008)، **نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة من العربية إلى الإنجليزية وبالعكس**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط.1،الأردن.
5. الطالب، حسن (2006)، **تعلم اللغات وتدريس الترجمة: مساهمة في تصور لتكوين المترجمين بالجامعة نموذجا**، مجلة ترجميات، ع.2، دار جذور للنشر، الرباط.
6. عناني، محمد (1997)، **الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق**، ط.1، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان.
7. عناني، محمد (2003)، **نظرية الترجمة الحديثة، مدخل إلى مبحث دراسات الترجمة**، الشركة المصرية لونجمان، القاهرة.
8. لودورير، ماريان (2012)، **الترجمة: النموذج التأويلي**، ترجمة فايزة القاسم، المنظمة العربية للترجمة، ط.1، بيروت.

مراجع أجنبية

1. Delisle Jean et Lee-Jahnke Hannelore (1998), *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, Les presses de L'université d'Ottawa.
2. Gouadec, Daniel (1981), *Paramètres de l'évaluation des traductions*, Meta : Journal des traducteurs, vol.26, n°2.
3. Gouadec, Daniel (1989), *Comprendre, évaluer, prévenir : Pratique, enseignement et recherche face à l'erreur et à la faute en traduction*, TTR, Volume 2, N°2, p.p.35-54
4. Reiss, Katharina (2002), *La critique des traductions, ses possibilités et ses limites : catégories et critères pour une évolution pertinente des traductions*, Traduit par Catherine Bocquet, Artois Presses Université.
5. Van Hoof, Henri (1989), *Traduire l'anglais : Théorie et pratique*, Duculot, Paris.

6. Vinay Jean-Paul et Darbelnet Jean (1979), *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, Didier.
7. Waddington, Christopher (1999), *Estudio comparativo de difenrentes métodos de evaluación de traducción general (Inglés- Espanol)*, Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas, Madrid.
8. http://www.erudit.org/revue/meta/2005/v/n1/010661ar.html, janvier 2013.

ديداكتيك الترجمة:
من القاعات إلى المنصات التعليمية الالكترونية

مصطفى عاشق
مترجم تحريري وفوري
باحث في سلك الدكتوراه
بكلية الآداب والعلوم الإنسانية-الرباط
مركز دراسات الدكتوراه
الإنسان والمجال في الفضاء المتوسطي
الهاتف: *06 67 27 04 20*
البريد الالكتروني: *mustaphaachik@gmail.com*

ملخص : أدت الثورة العلمية والتكنولوجية في مجال المعلومات والاتصالات إلى تغيير جذري في العديد من ميادين الحياة، بما في ذلك المجال التعليمي. ولم يكن من السهل على المؤسسات التعليمية ولا سيما الجامعات مواكبة هذا التطور الهائل والسريع لولا مسارعتها في الإصلاح التعليمي وتكييف مناهجها من أجل تسهيل إدماج خريجيها في سوق الشغل. ومن المجالات التي شملها هذا التغيير تعليمية الترجمة. فقد أدى الواقع الجديد المفروض على المترجمين إلى البحث عن تكوين مناسب يزيد من أدائهم وعائداتهم. من أجل ذلك، عملت مؤسسات التعليم العالي على تغيير الأهداف التكوينية لمادة الترجمة من خلال التوجه نحو التعليم المدمج كبديل للتعليم التقليدي. والنتائج المحصلة عليها من خلال المقارنة بين منهجية تعليمية الترجمة التقليدية في الجامعات والتعليم المدمج، الذي يجمع بين التعليم الحضوري ومنصات التعليم عن بعد، أثبتت نجاح هذا النظام التعليمي في تحسين أداء الأستاذ وفاعليته في تطوير كفاءة المترجم الطالب.

كلمات مفاتيح : تكوين المترجمين، المنصات التعليمية الالكترونية، التعليم البنائي، التعلم التعاوني، التعلم التشاركي، التعليم المدمج، التعليم الالكتروني

1. مقدمة

ليس ثمة شك في أننا نعيش في العصر الرقمي، منغمسين في ثورة تقنية لا تترك لنا الوقت الوافي للفهم الكافي. وعندما نقرر أن نتعلم، ندرك بالفعل أن ما كنا نريد معرفته قد عفا عليه الزمن من الناحية التكنولوجية؛ مما يخلق لدينا، في بعض الأحيان، شعورا بالأمية الرقمية. غير أن هذا يجب ألا يشكل لنا حجر عثرة في طريقنا إلى التعلم والاستزادة المعرفية.

بل لا بد من مواجهة هذه التحديات ومواكبة التقدم التكنولوجي الذي يوفره العلم، من أجل تحسين ممارستنا المهنية؛ حتى نتمكن من توفير تعليم عالي الجودة بما يتماشى مع السوق المهنية التي من شأنها أن تدمج الطلاب في المستقبل. لذلك، وحرصا من المؤسسات التعليمية على الاستجابة لمتطلبات سوق العمل، فقد شرعت في إعادة التفكير في المناهج المقدمة ورأت ضرورة تكييف التعليم في المجالات جميعها مع الوضع الحقيقي للسوق. وقامت بإصلاحات أدت إلى تغيير في فلسفة البرامج التعليمية، بما في ذلك برامج تعليمية الترجمة. وعلى الرغم من أن تكوينات الترجمة ذات يطغى عليها الطابع التطبيقي، فإن التقدم التكنولوجي في العقود الأخيرة أدى إلى تحول جذري في هذه المهنة؛ مما فرض واقعا جديدا على المترجمين المهنيين، وجب عليهم مواجهته بتكوين مناسب للظروف الجديدة. من أجل ذلك، عملت الجامعات على تكييف تكويناتها الصلة مع هذا الوضع، من خلال تنويع الأهداف التكوينية.

في هذه المقالة، سنركز على التعليم المدمج b-learning كنموذج لتعليمية للترجمة، نظرا لما يروم إليه من تحسين الكفاءات لدى الطالب والتي يجب صقلها طيلة مسار المادة التعليمية، وتطوير الأداء ورفع العطاء لدى الأستاذ. وسنعمل على عرض بعض التجارب في مجال التعليم المدمج حتى الآن، دون إغفال سلبيات وإيجابيات هذا النظام التعليمي. وسنقدم مقارنة موجزة لتعليمية الترجمة بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني، مع التركيز على الهدف الأساس الذي دفعنا إلى اختيار الموضوع، وهو الدعوة إلى تبني نموذج التعليم المدمج كأداة لتعليمية الترجمة في المؤسسات الجامعية.

2. مفهوم التعليم المدمج B-learning

أدى استخدام تكنولوجيات المعلوميات والاتصال الجديدة، أو ما يعرف ب" التعليم الالكتروني"، في غضون سنوات قليلة، إلى تغيير جذري في عملية التعليم والتعلم. وكانت الحاجة الملحة إلى إيجاد طرق تعليمية أخرى تكميلية أو بديلة للفصول الدراسية التقليدية المستلزمة للحضور، أو للتعليم عن بعد الذي ظهر بعد التعليم التقليدي، وراء ظهور هذا النظام التعليمي الجديد الذي اصطلح على تسميته بالتعليم المدمج.

يجمع التكوين المختلط، أو ما يعرف في المجال التعليمي، ب«التعليم المختلط، أو الهجين، أو المدمج «b- learning» ، بين مزايا التعليم التقليدي الحضوري و«التعليم الإلكتروني»، أي التعليم الافتراضي فقط. ويتضمن مزيجا من عمليات وأساليب واستراتيجيات التدريس الحضوري مع نظيراتها التي يوفرها التعليم القائم على تطبيق التكنولوجيات الجديدة. وقد أدى النقص الذي وجده الطلاب الذين تابعوا دورات حصرية في التكوين

والتكوين الذاتي في التعليم الالكتروني، وكذا ارتفاع مستويات الهجر، في صفوف الطلاب، والانعزال في بيئات التكوين الافتراضية البحتة، مما جعل الحوار المباشر بين الأستاذ والطلاب لا يتكرر بنفس الشدة والجودة مع التكنولوجيات الجديدة، إلى تبني نموذج التعليم المدمج بديلا للتعليم الإلكتروني[1]؛ حيث إن الأستاذ يمارس عمله بطريقتين: موجه عبر الإنترنيت (توجيه عن بعد)، وأستاذ تقليدي (التدريس الحضوري). وتعتمد الطريقة التي تجمع النموذجين كليهما على الاحتياجات الخاصة للفصل الدراسي، وتزود التكوين الالكتروني بأكبر قدر من المرونة[2].

وقد جاء التعليم المدمج أو الهجين ليتخطى كل الحواجز التي يمكن تخيلها، المكانية منها والزمانية. ولما لم تُثْبِت أي منهجية افتراضية كليا أي فعالية من حيث النتائج وتحفيز الطلبة[3]، عمل بعض المختصين في الشأن التعليمي على التركيز على منهجية التدريس المختلطة، أو التعليم المدمج b-learning، والذي يجمع في الوقت نفسه بين مزايا الفصل الحضوري، أو وجها لوجه، والمنصة الافتراضية، بكل ما يمكن أن توفره من الامكانيات التقنية. وقد طبقت هذه المنهجية وكانت نتائجها مرضية للغاية.

وتلعب منصات التكوين عن بعد دورا رئيسا في التعلم المدمج، لأنها توفر موقعا للتعلم والعمل الافتراضي الذي يشكل دعما للفصول الدراسية الحضورية. وتتيح للأستاذ إنشاء كل أنواع الموارد، وللمستخدمين /الطلاب الوصول إليها والبقاء على اتصال مستمر مع الأستاذ ومع بقية الزملاء. ويساعد هذا النوع من التعلم المستخدمين المستفيدين من دورة أو مادة تعليمية ما تدرس على غرار نموذج التعليم المدمج، على تدبير وقتهم، وأن يقرروا زمان ومكان الولوج إلى محتويات الفصل التعليمي؛ وقبل كل شيء، يتيح لهم إمكانية التعلم على إيقاعهم داخل الآجال المحددة. وعندما يواجه الطلاب بعض المعارف الجديدة، فإنهم يتوفرون على بنية معرفية[1] إلى حد ما مهيكلة و منظمة، تتكون من معارف قبلية يرجعون إليها عند الحاجة[4].

3. الأسس النظرية للتعلم المدمج: النظرية البنائية

تعتبر النظرية البنائية من أهم النظريات التي يرتكز عليها هذا النظام التعليمي، إلى جانب نظريات أخرى نحو النظرية السلوكية والنظرية المعرفية. وقد جاءت هذه النظرية البنائية لتؤكد دور المعرفة القبلية لدى الطالب، ومدى تأثيرها على اكتساب المعارف الجديدة. وارتبطت بتيار تربوي فكري يستند إلى تعلم ذي معنى، أي أن الطالب يبني المعارف الجديدة، انطلاقا من المعارف القبلية التي يمتلكها؛ أو يربط هذه البنى المعرفية

1 يعرف دونالد أ. نورمان الخطاطة المعرفية بما يلي:" مجموعة معارف منظمة (...) تحتوي على على أكبر قدر ممكن من المعرفة كقواعد للاستخدام، قد تكون مؤلفة من كل ما يشير إلى خطاطات أخرى (...) قد تكون عامة أو خاصة".

القبلية بمجموع المفاهيم والأفكار التي يمتلكها في مجال من المجالات المعرفية، ويعمل أيضا على تنظيمها[5]. وتنطلق البنائية من فكرة أن الفرد نفسه يمكن أن يتعلم من خلال التجريب والتأثير. وهذا يعني أن الأستاذ لم تعد له أهمية خاصة في المحاضرة ويصبح دوره مقتصرا على التوجيه والإشراف في تعلم الطلاب، ويوفر لهم الموارد الضرورية حتى يستفيدوا منها إلى أقصى حد ويستخرجوا منها المعارف اللازمة.

وفي دراسة تروم تطبيق التعليم البنائي في التخصصات المعلوماتية، تؤكد سوسا سانشيز كورتيس وآخرون، على أن نظرية التعلم البنائية هي واحدة من النظريات الرئيسة الواجب تطويرها وتطبيقها في بيئات التعلم المعتمدة على نماذج التعليم المدمج، وتركز هذه النماذج على تهجين الاستراتيجيات التربوية الخاصة، والنماذج الحضورية واستراتيجيات النماذج التكوينية المعتمدة على تقنيات الويب[6].وأثبتت أيضا أن الطالب، العنصر الأساس لإنتاج تعلم ذي معنى، ازداد تحمسه بعد توظيف منهجية التدريس باستخدام التعلم المدمج.

ولعل من أهم تفرعات النظرية البنائية، لا سيما في شقها التعليمي، نجد نظرية التعلم التعاوني، وفي شقها الاجتماعي الثقافي، ونظرية التعلم التشاركي. ففيما يتعلق بنظرية التعلم التعاوني، تعرف هذا الأخير بأنه" الاستخدام التعليمي لمجموعات صغيرة يشتغل فيها الطلاب معا من أجل الرفع من مستوى تعلمهم وتعلم الآخرين" (جونسون وجونسون (1999)[7]. وعلى مدى السنوات الخمسة والعشرين الماضية، قام جونسون وجونسون (2000,1999) ببحث حول التعلم التعاوني، وكان من نتائج أعمالهما تحديد عدد من العناصر الأساس من أجل تطبيق التعليم التعاوني وهي الترابط الإيجابي، والمسؤولية الفردية، والتفاعل المشجع وجها لوجه.

✓ الترابط الإيجابي: ويتحقق عندما يدرك كل فرد من أفراد المجموعة إدراكا واضحا أن سر نجاحه الفردي في المهمة يتوقف على نجاح الجميع، فردا فردا؛ إذ لا مكان "للحلول الفردية" داخل المجموعة، فإما أن "يسبحوا معا أو يغرقوا معا". وبالتالي، تصبح مهمة الفرد داخل المجموعة مهمة مزدوجة، تتمثل في تحقيق أقصى قدر من الأداء والتعاون لكي يصل الأعضاء الباقون أيضا إلى مستوى أدائهم الأقصى. ويشعر كل عضو أنه يجب ألا يهتم فقط بتنفيذ مهمته، بل يجب أن يتعاون مع الآخرين ويساعدهم في تحقيق أهدافهم (أديل وبيرنبي 2008).

✓ المسؤولية الفردية: يقصد بها شعور كل فرد بالمسؤولية الشخصية للمساهمة في تحقيق أهداف وغايات المجموعة. ويتم تشجيع المسؤولية الفردية عن طريق «تبرير» العمل الفردي. ويتم ذلك بتوزيع المهام على كل فرد داخل المجموعة، ويجب على الجميع المساهمة في بلوغ الغاية الجماعية[8].

✓ التفاعل المشجع وجها لوجه: يقصد بهذا المفهوم، حسب جونسون وجونسون (1998)، التأثير الديناميكي، والمحفز، والمساند، والميسر، لأعضاء المجموعة لأداء مهمتهم من أجل تحقيق الأهداف المقترحة؛ وبعبارة أخرى، التفاعل مع باقي عناصر المجموعة والمساهمة مساهمة فردية في تحقيق الهدف الجماعي في المهمة بأكملها (راميريث 2008).

وبخصوص التعلم التشاركي، فهو يعتبر من بين الفرضيات البنائية التي تنطلق من تصور التعليم كعملية بناء اجتماعي تتيح التعرف على وجهات النظر المختلفة لمعالجة مشكلة معينة، وتطوير التساهل حول التنوع والخبرات من أجل إعادة صياغة بديل مشترك. ويعتبر مارتن موهلينبروك Muhlenbrock (1999) أن التعلم التشاركي التزام متبادل بين مجموعة من الأشخاص، يجمعهم تنسيق الجهود لإنجاز مهمة ما. ويتيح لنا هذا النوع من التنظيم، حسب موهلينبروك، فهم العمليات المنجزة أثناء العمل بين الأزواج في المجموعة (مورثيا (2004))[9]. بينما يرى بيير دايلينبورغ Dillenbourg (1999) أن مفتاح فهم التعلم التشاركي يكمن في الاعتراف بالعلاقات الموجودة داخل الوضع القائم، والتفاعلات الناشئة، وبالتالي، العمليات والآثار المتولدة عنها. وتشكل هذه العناصر الأربعة، الآتي ذكرها، العناصر الأساس التي يجب أخذها في الاعتبار عند تقييم سياق التعلم التشاركي (أديل وبيرنابي 2008):

✓ الوضع: يتحدد انطلاقا من درجة تشابه المشاركين في الأفعال والمعرفة والمكانة من أجل اتخاذ قرار بالاجماع بشأن مهمة معينة.

✓ التفاعلات: يؤطرها الوضع التشاركي القائم. ويمكن أن تكون تفاعلية، وتزامنية، وقابلة للتداول. وتؤثر هذه التفاعلات على العمليات المعرفية لكل واحد من المشاركين.

✓ آليات التعلم: والمحصل عليها من التفاعل بين الأزواج داخل المجموعة. وقد تكون هذه الآليات تلك التي تعمل في حالة الإدراك الفردي، مثلما قد تكون تلك التي تعمل على المستوى الجماعي مثل التخصيص، والنمذجة المتبادلة، والاستيعاب.

✓ آثار التعلم التشاركي: ويقاس عادة ابتداء من الاختبار القبلي أو البعدي اللذين يهدف من خلالها إلى الحصول على قدر من الأرباح التي حصل عليها الطلاب.

وباختصار، فإن مفتاح فهم العمليات التي تحدث داخل التعلم التشاركي هي العلاقات ذات الاتجاهين التي تربط هذه العناصر الأربعة. ومن حيث المبدأ، يولد «الوضع أنماط من التفاعل، وهذه التفاعلات تفجر الآليات المعرفية، والتي تولد بدورها الآثار المعرفية"».

4. المنصة الافتراضية والتعليم البنائي

إن تنظيم بنية المحتويات لأمر ضروري عند تخطيط وإعداد المواد التعليمية لتدرس في المنصة الافتراضية إما كليا، بواسطة التعلم الإلكتروني، أو جزئيا، بواسطة التعليم المدمج. وإذا ما أردنا إضفاء الطابع البنائي على مادة الترجمة، فإنه يجب علينا تنظيم بنية المحتويات تنظيما تدريجيا، من المحتوى البسيط إلى المحتوى الأكثر تعقيداً، أو تزويد الطلاب بالأدوات اللازمة خاصة في البداية ثم سحبها تدريجيا، إلى حين بلوغهم مستوى يمكنهم من التعلم الذاتي (باتريشيو ومارتينث (2009). وهذا لا يعني أن الأستاذ لن يتدخل في أي مرحلة من مراحل عملية التعليم والتعلم، أو أنه سوف يبقى بعيدا. بل سيكون دوره دور ملاحظ ومراقب لسير الدروس في أي لحظة. وسيتدخل لتقييم مختلف المهام الموزعة على الطلاب، ولتسيير المناقشات (في المنتديات وغرف الدردشة)، وحل المسائل العالقة أثناء الحصص. ولكن يجب على الطالب، بتوجيه من الأستاذ، تسيير عملية تعلمه من خلال دراسة الملاحظات، والقراءات، والتدخل في المنتديات، وإنجاز التقييمات الذاتية، والأنشطة المقترحة، الخ. ويعتمد الطابع البنائي إلى حد كبير على استخدام الأساتذة والطلاب للمنصة الافتراضية. ويمكن من خلال المنصة الافتراضية الوصول إلى هذا العدد من الموارد على الانترنت والوسائط المتعددة، سواء النصوص والفيديوهات والرسومات وغيرها.

ومن بين هذه المنصات الافتراضية نجد موودل Moodle، والتي تستخدمها معظم الجامعات الدولية. موودل هي منصة برمجيات حرة وهدفها الرئيس تقديم الدعم الافتراضي لإعداد المواد التعليمية، والدروس، والمواقع الالكترونية، وسهلة الاستخدام. إنها وسيلة جيدة لمواكبة أهم الأحداث. فمن خلال موودل يمكنك القيام بالعديد من الأنشطة التعليمية والتعلمية. والمحتويات المدخلة إلى موودل يمكن نسخها واستخدامها وتحريرها ما دام المستخدم يتوفر على الامتيازات الضرورية؛ ذلك أن كل مستخدم يدخل إلى المنصة بفضل مستخدم آخر هو الذي يعطيه الصلاحية لإدخال المعلومات، أو حذفها، أو تعديلها.

5. دراسات وتجارب سابقة حول التعليم المدمج

نظرا لكون التعليم المدمج بدأ يكتسي أهمية كبرى داخل المؤسسات التعلمية، ولا سيما الجامعية منها، حيث يعتمد فيها عليه لإحداث نقلة نوعية وتغيير كمي في العملية التعليمية في مجال الترجمة، فقد تطرقت العديد من الدراسات إلى فاعلية هذا النوع من التعليم، وفيما يلي بعض هذه الدراسات:

1- أجرت مارية دولوريس لوبو وآخرون[10] دراسة حول دور التكنولوجيات الحديثة في تحسين التعليم العالي وجودة أداء الأستاذ. وتوصلت إلى مدى تأثير هذه التقنيات الجديدة

في تكوين مهنيي المستقبل، ولا سيما المترجمين؛ بحيث إن استعمالها سيغير ظروف عملهم، وسيرفع من قدرتهم على تطوير استراتيجيات البحث وتمييز جودة المعلومات التي كانوا يحصلون عليها بمشقة (بمساعدة المهنيين مثل القيمين على المكتبات واختصاصيين في الميادين الأخرى). زيادة على ذلك، ستسهل ممارسة مهنتهم عن بعد من خلال البيئات الافتراضية.

2- وأجرى بابلو مونيوث سانتشيث[11] دراسة حول مزايا استعمال الويب Web 2.0 في تعليمية الترجمة إلى القاعات. وتوصل إلى أن هذا النوع من التعليم يقرب مترجمي المستقبل إلى الواقع المهني. ويسهل عملية التوثيق لا سيما عند الاشتغال على نصوص متخصصة وتقنية. ومن نتائجها الإيجابية أنها ستغير من طريقة اشتغال المترجم ومن نوع تكوينه وكفاءاته التي يحتاجها وسيوسع دائرة التعاون بينه وبين زملائه. إضافة إلى مشاركة المعلومات والخبرات ذات الصلة بالترجمة.

3- أجرى فريق البحث المغربي الذي يضم بيطار ماري، ومهدي قدوري، وعزيزي حول تعليم الترجمة عبر تكنولوجيا الإعلام والتواصل[12]. وأكدوا أن تعلم الكيفيات الخاصة بتعليم اللغة والترجمة، كأداة بيداغوجية والترجمة الديداكتيكية والترجمة المهنية، من خلال استثمار الجهاز الهجين، يساهم في تنوع المشارب المعرفية للطلاب، ويشكل انفتاحا على مختلف الخيارات المهنجية. ليخلصوا إلى القول أن النتائج كانت إيجابية وأن الترجمة ليست فنا فحسب، بل علما أيضا.

4- وسَعَت دراسة لخوليا لوباطو باتريثيو وتناغوا بارثيلو مارتينيث لاستقصاء دور المنتديات الافتراضية، باعتبارها أداة لتدريس الترجمة، في تكوين مترجم المستقبل في مجالات متخصصة، من خلال تقديم سلسلة من الأنشطة الفعلية، والتي أنجزت في الفصول الدراسية في الترجمة القانونية والاقتصادية والاجتماعية في الجامعات الإسبانية. وهذه الأنشطة المقدمة تسمح بإنجاز مهام تتطلب بعض الوقت وليست عادة متوفرة في الفصول الدراسية .ويمكن أن يقوم بها الطالب بشكل فردي ولكن في اتصال مستمر مع الأستاذ وباقي الزملاء؛ وهذا الوضع يشبه وضع المترجم المهني ويظهر الحاجة لإدارة الوقت وكيفية القيام بذلك. والهدف من هذا كله إشراك الطالب في جميع مراحل عملية الترجمة، وتعلمه كيفية إعداد وإنجاز الأنشطة التي تغني معارفه. ومن أجل تنظيم الدروس والتعليم، تم تقسيم الترجمة القانونية والاجتماعية الاقتصادية إلى قسمين؛ فقد سيدرس جزء من المادة في الفصل الحضوري، وجزء آخر في المنصة الافتراضية. وهذا الجزء الأخير هو الذي يعده الأستاذ في منصة افتراضية توفرها الجامعة، وتضم عدة مواضيع تتوافق مع المواضيع المدرجة ضمن برنامج المادة التعليمية. كما أنه يحتوي على بعض المواضيع العامة ذات محتويات خاصة. وهناك مواضيع أخرى تضمن معلومات مختلفة ليست لها علاقة مباشرة بالمادة المتخصصة، بل بتكوين المترجم التحريري/

الفوري، مثل انعقاد المؤتمرات، أو الأيام الدراسية، أو أي نشاط تكويني آخر. وخلصتا إلى أن توظيف المنصة الافتراضية كمنهج أو مورد في التعليم والتعلم ساهم في تحسين أدائهما التعليمي باعتبارهما أستاذين في التعليم العالي، وحقق نتائج مرضية في صفوف الطلبة.

5-بينما استهدفت دراسة لميغيل تولوسا إيغوالادا وباولا ماصو ودانيال هيرناندیز غاليغو[13] التحقق من إمكانات الاستخدام التعليمي للمنصة متعددة الوسائط في تدريس الترجمة. واستخدمت في تلك الدراسة برمجية تعليمية متعددة الوسائط، أعدها مسبقا مختبر اللغات بكلية الفلسفة والآداب بجامعة أليكانتي. وخلصوا إلى أن هذه المنصة يمكن الاستفادة منها تعليميا في مواد متنوعة مثل الترجمة الاقتصادية والتجارية والمالية، والترجمة الأدبية، والترجمة التتبعية. وأكدوا أن منصة بهذه المواصفات، إذا استخدمت استخداما سليما، يمكن أن تساعد الطالب والأستاذ في تحقيق نتائج مذهلة في وقت قصير، وربما، بجهد أقل[2].

6. إيجابيات وسلبيات التعليم المدمج

من بين المزايا التي يفترضها هذا النظام التعليمي، هي أن استخدام هذا المورد يتيح للطالب أن يكون »المتحكم «في وقته الخاص ووتيرة عمله، أي أن مثل هذه المنصة الافتراضية تتيح له إدراة الوقت المخصص للمادة بكل حرية، وكذا نسبة المشاركة. وحتى إن أولئك الطلاب الذين لا يتدخلون في الفصول الحضورية أو يشاركون طوعا، فإنهم في هذه المنصة تزيدون من نسب مشاركتهم. كما يتشجعون أكثر للمشاركة في جميع الأنشطة المقترحة، حتى في النشاط التطوعي. وعلاوة على ذلك، توفر هذه المنصة الافتراضية ذلك «التخفي»، والذي يصبح أحيانا كدرع للطالب الخجول الذي نادرا ما يشارك في الفصل بسبب الخجل أو الخوف العرضي.

ومما يميز أيضا استخدام المنصة الافتراضية لتدريس مادة ما، مثل الترجمة القانونية والاجتماعية الاقتصادية، هي أن المنصة تتيح للطالب الذي يطور تعلمه بشكل مستقل، على الرغم من توجيهات الأستاذ. ولعل إحدى المزايا الرئيسة لاستخدام الدعم الإلكتروني الافتراضي من أجل تطوير الفصول هي أن كل ما تبقى من المواد المستخدمة تبقى مخزنة، مرتبة، ومتاحة للتحميل طيلة الوقت الذي تكون فيه المادة التعليمية مرفوعة على خادم (سيرفر) النظام. وهذا يسهل كثيرا المهمة أمام الطالب، فبنقرة واحدة يمكن تحديد مكان المواد المستخدمة أثناء الفصل الدراسي وتحميلها من أجل الاستعداد للامتحان النهائي (باتريثيو ومارتينيث (2009).

2 لمعرفة المزيد عن هذه المنصة، يرجى زيارة الموقع من خلال الرابط التالي:
http://labidiomas.ua.es/plataforma/login/login.php

ومن وجهة نظر الأستاذ، يتيح استخدام المنصة الافتراضية القدرة على السيطرة على أعمال الطلاب وتتبعها، من خلال التدخلات في المنتديات والأنشطة المقترحة. ويصبح دوره في الأوقات كلها دورا توجيهيا في تعلم الطلاب؛ وعليه، فنموذج المعلم الذي كان يعطي المحاضرة بدأ في التراجع. فبعد أن كان محور العملية التعليمية-التعلمية، أصبح الطالب هو محرك المنصة الرئيس. إذ بدون مداخلاته ومشاركته، لن ينجح هذا النموذج، ولا سبب لوجوده. وبفضل هذه الأداة الافتراضية، يصبح في مقدور الأستاذ عرض ما لا يحصى من المواد والموارد للطلاب أكثر من الفصول الدراسية التقليدية حيث من المستحيل التعامل معها. وهذا له تأثير إيجابي للغاية في عملية التوثيق وتحضير موضوع النص من أجل تقديم ترجمات جيدة. وهناك ميزة أخرى هي أن هذا النظام يسمح للأستاذ بإقامة تفاعل تام مع كل طالب على حدة، بينما في الفصل التقليدي هناك لحظات، لضيق الوقت، لا يمكن للأستاذ أن يسأل الطلاب جميعهم أو يحاول أن يجعلهم يشاركون كلهم.

ومن سلبيات التعليم المدمج[a] أنه يتطلب من وجهة نظر الطالب، مشاركة أكثر فعالية ومستمرة، بالمقارنة مع طريقة التدريس الحضورية التي تدرس فيها المادة عددا قليلا من المرات في الأسبوع، في حصص من ساعة واحدة أو ساعتين؛ وحتى في بعض الأحيان من الصعب الحصول على مشاركة الجميع بنسب عالية؛ فبعض الطلاب غالبا ما يشاركون في حصة، والبعض الآخر يشارك في اليوم التالي، وهكذا حتى يصبح الأستاذ قادرا على تذكر الجميع. ومن العيوب الأخرى هي أن هذا النظام يتطلب من الطالب والأستاذ تخصيص وقت أكبر. فبالنسبة للأستاذ، إعداد مادة ما من خلال هذا النظام يحتاج جهدا أكبر، وكلفة مادية أكبر، ووقتا أطول لإعداد المادة التعليمية بصيغة الكترونية؛ وهذا يتطلب من الأستاذ تفرغا كبير من أجل إعداد الأنشطة، وتصحيحها، وتتبع مشاركة الطلاب. بينما يحتاج الطالب وقتا وجهدا أكبر لفهم ما أعده الأستاذ ومتابعته.

من بين السلبيات الأخرى، افتقار عدد كبير من الأساتذة والطلاب إلى خبرة التعامل مع وسائل المعلوميات والاتصالات الجديدة والبرمجيات التعليمية؛ إضافة إلى عدم كفاية معدات هذا النظام التعليمي (أجهزة الحاسوب، القاعات الذكية، مؤسسات قواعد بيانات، شبكات الاتصالات بين الجامعات والمراكز البحثية) وارتفاع تكلفتها. زيادة على ذلك، فضعف إتقان اللغة الانجليزية، خاصة وأن إعدادات المنصات بهاته اللغة، يسبب عزوفا على هذا النمط من التعليم. ويبقى مشكل تشغيل وسائل الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات وصيانتها عائقا أمام الإقبال على شراء مستلزمات هذا التعليم.

7. مقارنة بين التعليم المدمج والتعليم التقليدي

يتيح التعليم المدمج سهولة التواصل مع الطالب من خلال توفير منصة تفاعلية مستمرة، وتزويده بالمادة العلمية من خلال التطبيقات المختلفة. ويساعده على تجاوز قيود الزمان والمكان في العملية التعليمية، والحصول على المعلومات عبر الانترنيت بنقرة واحدة. كما أن استخدام البريد الالكتروني يمكن من التواصل بين الأستاذ والطلبة خارج أوقات الحصص الرسمية أو الساعات المكتبية؛ ويتيح أيضا للطالب امكانية ارسال استفساراته للأستاذ وتسليم واجباته المطلوبة في وقت لاحق من خلال البريد الإلكتروني، مما يزيد من المشاركة والتفاعل بينهما.

ومما يميز أيضا هذا النموذج التعليمي أنه يساعد في توفير المادة المطلوبة، للطلاب الذين يعانون من صعوبة التركيز وتنظيم المهام الاستفادة من المادة؛ ويساعد على توفير وتكوين جو يسود فيه التعاون بين الطلبة، وتنمية اتجاهات ايجابية نحو بعضهم البعض. ويمكن الطلاب من التعبير عن أفكارهم وتوفير الوقت لهم للمشاركة في داخل الفصل الدراسي، والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر وأجدى مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية. كما يساعد في تخفيض الأعباء الإدارية للمقررات الدراسية من خلال استغلال الوسائل والأدوات الالكترونية في إيصال المعلومات والواجبات والفروض للطلاب. إضافة إلى سهولة وتعدد طرق تقييم تطورهم، واستخدام أساليب متنوعة أكثر دقة وعدالة في تقييم أدائهم. وأخيرا، يمكن من تحسين المستوى العام للتحصيل والتفكير والإبداع و والابتكار وتوفير منصة تعليمية جذابة[14].

8. الاستنتاجات والاقتراحات

لا توجد طريقة تدريس معصومة من العيوب، يصبح بواسطتها الطلاب كلهم متحمسين دائما مئة في المئة ومعدل اكتساب المعرفة هو الحد الأقصى. فالقول إن منصات التعليم المدمج كوسيلة أو مورد للتعليم والتعلم ليست لها عيوب أو جوانب سلبية هو إنكار للواقع. ومع ذلك، فإن مزايا هذا النظام يفوق بكثير مساوئه؛ ويعتبر استخدامه في مادة الترجمة المتخصصة له ما يبرره تماما. وعليه، فالتفكير في الخطط الرائدة سوف يساعد على تحسين نوعية تعليمية الترجمة لدينا في المغرب.

ومن خلال ما تقدم يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية:

1. إن تعليمية الترجمة خاضعة للتقدم العلمي والتكنولوجي، ولا بد أن تواكب هذا التقدم، خاصة في مجال تقنيات الاتصالات والمعلومات والأجهزة الالكترونية التي أفرزت ما يسمى بالتعليم المدمج.

2. إن مفهوم التعليم المدمج يشمل أنماطا متنوعة، منها التعلم بالحاسوب ووسائل العرض الالكتروني، والتعلم بتوظيف شبكة المعلومات والاتصالات، والتعلم في منصة افتراضية، وتوظيف تقنية التعلم عن بعد.

3. إن معظم الدراسات التي أجريت على مخرجات التعليم الالكتروني تؤكد على فاعليته في تطوير كفاءة المترجم، ولا غرو أن تسارع الدول في اعتماده في جامعاتها ومدارسها العليا.

4. للتعليم الالكتروني سلبيات وإيجابيات، منها اختصار الوقت وتقليل الجهد المبذول في التدريس، وتعليم عدد كبير من الطلاب دون قيود الزمان والمكان، وتحفيز التعليم الذاتي، وسهولة تحديث المواد التعليمية المقدمة الكترونيا بكل ما هو جديد. وفي مقابل هذه الايجابيات الكثيرة، فإن هناك سلبيات وصعوبات في التعليم المدمج، وهي ضعف التفاعل الإنساني بين الأستاذ والطالب، وافتقار نسبة كبيرة من الأساتذة والطلبة لخبرة التعامل مع وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وعدم توفر مستلزمات التعليم الالكتروني بشكل كاف.

أما الاقتراحات التي يمكن الخروج بها من هذه الدراسة فهي:

1. ضرورة اعتماد تكنولوجيات المعلومات والاتصالات المتعددة في مؤسساتنا التعليمية لمواكبة التقدم المعرفي والتقني الهائلين ولتقريب الهوة بين جامعتنا المغربية والجامعات العالمية.

2. توفير الدعم المادي لاقتناء مستلزمات وتقنيات التعليم الالكتروني من حواسيب ووسائل عرض الكتروني، وشبكات اتصالات عبر الانترنت، وقواعد بيانات ومكتبات افتراضية مع شبكاتها، وقاعات مناسبة لهذا النوع من التعليم.

3. إقامة دورات تدريبية للأساتذة والطلبة على استخدام وسائل تكنولوجيات المعلومات والاتصالات المتعددة والبرمجيات، والمنصات التعليمية الافتراضية.

4. وبسبب وجود بعض سلبيات في مثل هذا النظام التعليمي، يستحسن ألا يكون بديلا عن التعليم التقليدي، بل مكملا له.

المراجع

1 احمد محمود عبد اللطيف الخفاجي. (2011). التعليم الالكتروني وسيلة فاعلة لتجويد التعليم العالي.

2 Gonzáles, S., & Mauricio, D. (2006). Un modelo blended learning para la enseñanza de la educación superior. *Virtual educa*, 20-23.

3 Patricio, J. L., & Martínez, T. B. (2009). El foro virtual como herramienta en la enseñanza de la traducción jurídica y socioeconómica: reflexiones a partir de

una experiencia docente. *Redit: revista electrónica de didáctica de la traducción y la interpretación*, (2), 106-127.

4 Coll, C. (1992). Psicología y currículum. Paidós

5 Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, *1*.

6 Sánchez-Cortés, R., García Manso, A., Sánchez Allende, J., Moreno Díaz, P., & Reinoso Peinado, A. (2005). B-Learning y Teoría del Aprendizaje Constructivista en las Disciplinas Informáticas: Un esquema de ejemplo a aplicar. *Recent Research Developments in Learning Technologies*, 1-6.

7 Adell, J., & Bernabé, I. (2008). El aprendizaje cooperativo en las WebQuests. Recuperado de http://webquest. xtec. cat/httpdocs/WQJornadas/WQJornadas/adellarticle. doc.

8 Duque Ramírez, M. L. (2008). Impacto de la interactividad de un entorno virtual, en el fomento del aprendizaje colaborativo en la Universidad Santiago de Cali.

9 Murcia, E. P. C. (2004). Aprendizaje colaborativo soportado por computador (CSCL): su estado actual. *Revista Iberoamericana de Educación*, *33*(6).

10 Castro-Prieto, M. R., Alvarez, I. V., Lobo, M. D. O., Martín, R. M., & Robinson, B. P. (2003). Nuevas Tecnologías y Didáctica de la Traducción: innovación docente vía Internet. *Revista de Enseñanza Universitaria*, (21), 97-110.

11 Sánchez, P. M. (2007). La Web 2.0 en el aula de traducción. *Panace*, *9*(26).

12 Bitar, M., Kaddouri, M., & Azizi, M. (2012). Enseigner la traduction par les TIC: Cas d'un cours hybride en contexte universitaire Teaching translation with ICTs: Case study of a blended course at the university.

13 Igualada, M. T., Masseau, P., Hernández, D. G., & INTTRA, G. (2009). PRESENTACIÓN DE LAS POSIBLES EXPLOTACIONES DIDÁCTICAS DE LA" PLATAFORMA MULTIMEDIA PARA LA DOCENCIA DE LA TRADUCCION Y DE LA INTERPRETACION. In *VII Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària: la qualitat del procés d'ensenyança/ aprenentatge universitari des de la perspectiva del canvi* (pp. 203-211). Universidad de Alicante.

14 أنعام عباس حيدر. (2009). التعليم المدمج في كليات الطب. مجلة الهندسة والتكنولوجية المجلد 27 العدد 5. ص 2.

- Simeonidou-Christidou, T. (2006), «Apprendre à (re)connaître le culturel à travers les textes traduits pour enfants», *Ela. Études de linguistique appliquée,* 1, n° 141, p. 33-42.
- http://www.cairn.info/revue-ela-2006-1-page-33.htm
- Barthélémy, L. (2012), *La traduction de la différence culturelle dans la littérature pour*
- *Enfants*, Mémoire du Master de traduction, Université d'Utrecht, Faculté des Humanités.
- Thomas, F. (2016), «Belles infidèles ou belles étrangères? La critique des traductions françaises par les romantiques allemands», *Fabula / Les colloques*, La conquête de la langue, URL : http://www.fabula.org/colloques/document1999.php. Consulté le 01/07/2016.
- Villarroel, M. (2010), *De la pratique à la théorie : Analyse de la traduction de El juguete rabioso de Roberto Arlt par Antoine Berman*, Département de linguistique et de traduction, Faculté des arts et des sciences, Université de Montréal. https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/5152/Marina_Villarroel_2010_memoire.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Consulté le 10/07/2016.
- Wuilmart, F. (1990), «Le traducteur littéraire : un marieur empathique de cultures», Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 35, n° 1, p. 236-242.
- Xinmu, Z. (1999): «Les signes sociaux et leur traduction», *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 44, n° 1, p. 110-120.

de la traduction culturelle ou linguistique ? Mémoire de Master, Département de Français Langue Etrangère, Université de Provence.

- Lecuit, E., Maurel, D. et Duško Vitas (2011), «La traduction des noms propres : une étude en corpus», *Corpus* [En ligne], 10 |, mis en ligne le 18 juin 2012, consulté le 20 juillet 2016. URL : http://corpus.revues.org/2086
- Lederer, M., (1994), *La traduction aujourd'hui : le modèle interprétatif*. Paris: Hachette.
- Lungu-Badea, G. (2014), «Remarques sur le concept de culturème», *Translationes*, Volume1, 2009. https://www.degruyter.com/view/j/tran.2009.1.issue-1/tran-2014-0003/tran-2014-0003.xml . Consulté le 28/06/2016.
- Mazzi, A. (1986): *Vassilissa la Belle. Contes et légendes russes*. Moscou: Editions Radonga.
- Moşneanu, M.-M.s (2009), «*Michel Ballard, Le nom propre en traduction»*, *Translationes*, Volume 1, Paris : Ophrys, 2001.
- Mounin, G. (1963),*Les problèmes théoriques de la traduction*. Paris: Gallimard.
- Oseki-Dépré, I. (1999), *Théories et pratiques de la traduction littéraire*. Paris: Armand Colin.
- Peeters, J. (2005), *La traduction De la théorie à la pratique et retour.* Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Pelea, A. (2009), «Analyse des personnages de contes comme culturèmes Et unités de traduction», *Translationes*, The Journal of West University of Timisoara, Volume 1. https://www.degruyter.com/view/j/tran.2009.1.issue-1/tran-2014-0005/tran-2014-0005.xml Consulté le 27/06/2016.
- Romney, C. (2003), «De quelques aspects de la traduction en anglais des textes de Gabrielle Roy publiés pour les enfants», *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 48, n°1-2, p. 68-80.
- Saib, J., Chaabihi, A. et Elouali, M. (2003), *La place de la traduction dans le maintien d'une langue*, Actes du colloque national du 11-12 décembre 2003. Rabat: IRCAM.
- Saib, J., Chaabihi, A. et Elouali, M. (2009), Traduction et enrichissement d'une langue. Actes du colloque international du 23-24 septembre 2004 à Tanger. Rabat: IRCAM.
- Sakhno, Sergueï (2006), «Nom propre en russe : problèmes de traduction», *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 51, n° 4, 2006, p. 706-718.

- Berman, A. (1999) : La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain. Paris: Seuil, première parution, 1985.
- Berman, A. (2001), «Au début était le traducteur», *TTR : traduction, terminologie, rédaction*, volume 14, numéro 2, p. 15-18.
- Casanova, P. (2004), «Consécration et accumulation de capital littéraire. La traduction comme échange inégal», *Actes de la recherche en sciences sociales* 2002/4 (n° 144), p. 7-20. http://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciencessociales-2002-4-page-7.htm consulté le 03/07/2016.
- Constantinescu, M. (2007): «Traduire pour les enfants des contes moose et inuits», in Atelier de Traduction, Numéro 8, Dossier : la traduction de la littérature de jeunesse. Suceava: Editura UniversităŃii.
- Cordonnier, J.-L. (2002), «Aspects culturels de la traduction : quelques notions clés» Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 47, n° 1, p. 38-50.
- Durieux, Ch. (1988), *Fondement didactique de la traduction technique.* Paris, Didier Erudition.
- Enobong, J. I. (2010), *Etude des conceptions théoriques de deux traductologues anglophones, Peter Newmark et Eugène Nida, à la lumière de la théorie interprétative de la traduction*. Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III.
- Faria, D. (2012), «Traduction et invasion culturelle: Jean Echenoz en portugais et José Saramago en français», *Carnets*, *Invasions & Évasions*. La France et nous; nous et la France, numéro spécial automne-hiver 2011-2012, p. 303-315. http://carnets.web.ua.pt/
- Gouanvic, J.-M. (2003), «De la traduction à l'adaptation pour les jeunes : socioanalyse du *Dernier des Mohicans* de James Fenimore Cooper en français»,
- *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 48, n°1-2, p. 31-46.
- Gruel-Apert, L. (2016), «La Baba Yaga et les autres personnages surnaturels du conte merveilleux. Forment-ils un système ?», *Revue Sciences/Lettres* [En ligne], 4 | 2016, mis en ligne le 16 janvier 2016, consulté le 15 juillet 2016. URL : http://rsl.revues.org/936 .
- Jakobson, R. (1963), *Essais de linguistique générale, 1. Les fondations du langage*. Paris : Éditions de Minuit.
- Ladmiral, J.-R. (1994),*Traduire: théorèmes pour la traduction*. Paris, Gallimard.
- Leconte, A. (2008), *Dans quelle mesure la traduction littéraire relève-t-elle*

bienséances, …) ont subi des déformations et des manipulations qui les ont naturalisés et localisés dans le texte en amazighe. L'auteur a usé de plusieurs procédés d'adaptation, d'acclimatation, sinon d'omissions et de suppressions, qui ont épuré le texte source de ses marques et realias spécifiques. Le lecteur – ici l'enfant en particulier – n'a plus la possibilité de se confronter à l'autre, d'apprendre les particularités de l'étranger, comme le préconise l'éthique de la traduction.

Le traducteur a certes rendu pour l'enfant amazighe l'histoire et son univers (voir *supra* le pacte traductif), mais en transfigurant les références culturelles des deux textes de départ, on risque d'enfermer «l'enfant dans un cocon linguistique et culturel qui le «protège» de toute étrangeté, de tout insolite, jugés sans doute perturbateurs et compliqués pour le petit lecteur» (Constantinescu, 2007: 26). La traduction ne devrait-elle pas être une passerelle interculturelle qui permet au public cible de s'ouvrir sur l'autre, d'apprécier sa différence et de nourrir sa propre identité? L'apprentissage par le biais du conte des valeurs universelles est un passage obligé pour construire la diversité culturelle et asseoir les bases de la tolérance. Il serait alors pertinent de consacrer la place du conte universel traduit dans le système éducatif en général et dans l'enseignement de l'amazighe en particulier. L'enjeu demeure de taille puisque le traducteur se trouverait entre l'enclume de la langue littéraire recherchée avec sa charge lexicale néologique importante, et le défi de conserver et transférer les aspects culturels que véhiculent les deux contes traduits.

Bibliographie

- Agafonov, C., Grass, Th., Maurel, D., Rossi-Gensane, N. et Savary, A. (2006), «La traduction multilingue des noms propres dans PROLEX», Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 51, n° 4, p. 622-636.
- Akounad, M. (1990): *Vassilisa tafalkayt* (Vassilissa la Belle), en caractère arabe. Agadir, Imprimerie Anti-Atlas.
- Akounad, M. (1996): *Tiddukla* (Prince Ivan et le loup gris), en caractère arabe. Agadir, Imprimerie Anti-Atlas.
- Akounad, M. (1998): *Gar tag^{w}mat* (Les deux Ivan), en caractère latin. Agadir: Imprimerie Sérigraphie IMAL.
- Akounad, M. (2005): *Umiy n illis n ugllid* (Princesse Grenouille), en caractère latin. Agadir: Al Aqlam.
- Akounad, M. (2009): *Tamilla ifrsn* (Cours là-bas je-ne-sais-où, rapporte-moi je-ne-sais-quoi), en caractère latin.
- Berman, A. (1984): *L'épreuve de l'étranger*. Paris : Gallimard.
- Berman, A. (1995), *Pour une critique des traductions : John Donne*. Paris : Gallimard.

La traduction et l'enseignement
de la langue amazighe

Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe
Centre de la Traduction de la Documentation, de l'Edition et de la Communication
Série : Colloques et séminaires N 49

Titre
La traduction et l'enseignement de la langue amazighe
Coordination
Mohamed LADIMAT
Salima EL KOULALI
Editeur
Institut Royal de la Culture Amazighe
Couverture
Unité de l'édition
Dépôt légal
2018 MO 1288
ISBN
978-9954-28-254-0
Imprimerie
Editions & impressions Bouregreg – Rabat
Copyright
©IRCAM

La traduction et l'enseignement de la langue amazighe

Coordination:

Mohamed LADIMAT

Salima EL KOULALI

La traduction et l'enseignement de la langue amazighe

Actes de la journée d'étude organisée par le Centre de la Traduction, de la Documentation, de l'Edition et de la Communication, le 30 septembre 2016, à l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Table de matières

Présentation.....9

Apprentissage autonome de la langue amazighe à l'aide de la traduction: Quelques exemples de supports:.....11

Salima EL KOULALI

Problèmes de traduction et enseignement de «Sophonisbe» de Said Abarnous:..... 23

El Hossaien FARHAD

Traduction et standardisation de la langue amazighe: 37

Hassan Akioud

Étude comparative des traductions vers l'amazighe du «Petit prince» d'Antoine de Saint-Exupéry par L. Fouad et L. Moumouch 47

Mustapha Sghir

Le culturel dans la traduction en amazighe de deux contes russes:.....57

Larbi Moumouch

Présentation

La journée mondiale de la traduction est célébrée le 30 septembre de chaque année à travers le monde à l'initiation de la **Fédération Internationale des Traducteurs**. Cette célébration est une occasion pour souligner l'importance de la traduction et présenter les travaux réalisés dans le domaine. C'est dans cette perspective que le **Centre de la Traduction, de la Documentation, de l'Edition et de la Communication** a choisi d'organiser une journée d'étude sur le thème:«**La traduction et l'enseignement de la langue Amazighe».**

Après l'intégration de l'amazighe dans le système éducatif marocain, à la fois au primaire et au supérieur, l'IRCAM a préparé, en collaboration avec les institutions concernées, les programmes pédagogiques et les outils nécessaires à l'enseignement de cette langue. Pour consolider les acquis réalisés dans ce domaine et les améliorer qualitativement, cette journée d'étude a pour objectif de souligner le rôle de la traduction dans le développement de l'enseignement de l'amazighe et d'étudier les questions majeures qui doivent être traitées dans ce cadre. Le but est de permettre à la traduction de devenir l'un des piliers de l'enseignement de l'amazighe.

La recherche dans le domaine de la traduction et sa relation avec l'enseignement des langues ,en général , nécessite l'étude des questions relatives aux deux domaines afin de clarifier la vision et élaborer un programme scientifique qui respecte la spécifité de la langue amazighe et sa situation dans le système éducatif en particulier, ainsi que dans les autres domaines qui impactent sur le développement de l'enseignement de l'amazighe. Donc, on ne peut pas parler de la traduction et de l'enseignement de l'amazighe sans être conscient de leur relation d'interactivité qui nécessite la prise en considération du rôle de la traduction dans l'enseignement des langues et de la manière dont cet enseignement peut être utilisé comme préliminaire à l'enseignement de la traduction elle-même.

C'est dans ce cadre que la journée d'étude sera consacrée aux axes suivants:

- Didactique de la traduction;
- Traduction et aménagement de la langue;
- Traduction vers la langue maternelle;
- Rôle de la traduction dans la préparation des manuels scolaires et les supports pédagogiques.

Comité d'organisation:

- Ahmed CHAABIHI
- Salima ELKOULALI
- Mohamed LADIMAT
- Malika AIT LASRI
- Said BAAKILI

Apprentissage autonome de la langue amazighe à l'aide de la traduction: Quelques exemples de supports

Salima EL KOULALI-IRCAM

Les chercheurs et les praticiens en didactique des langues étrangères, se défient de la traduction en tant que moyen pédagogique d'apprentissage, surtout au stade d'initiation. Néanmoins, les opérations de la traduction sont inévitables dans les pratiques spontanées de tout apprenant, en particulier les débutants. Cet article présente quelques supports pour apprendre la langue amazighe en utilisant la traduction, notamment dans: les guides de conversations, les séries télévisées, les sites éducatifs, les livres consacrés à la grammaire, etc.

I - La traduction en tant qu'outil didactique

Le recours à la traduction pour des fins didactiques est approprié quand l'apprenant acquis des connaissances basiques de la langue, à savoir: le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison, sans avoir un niveau très avancé pour pratiquer la traduction.

L'usage de la traduction pour l'apprentissage d'une langue était abordé sérieusement à partir du 19ème siècle, et d'une manière particulièrement insistante dans les années 60 et 70 du 20ème siècle.

Depuis la fin des années 1970, les praticiens exigeaient le retour de la langue maternelle pour apprendre une langue étrangère en s'appuyant sur des bases pragmatiques, à savoir:

1- la traduction est un moyen de gagner le temps et de s'assurer de la compréhension des élèves[1].

2-la traduction est une technique efficace pour les élèves qui la demandent pour avoir accès à la langue apprise et utiliser leurs acquis dans cet objectif[2].

1- Méthodologie d'enseignementet le recours à la traduction:

La Méthodologie traditionnelle:

L'origine de la méthodologie traditionnelle remonte à l'enseignement des langues mortes, appelées également langues classiques (comme le latin en 1829). L'objectif de l'apprentissage d'une langue classique n'était pas défini en termes de nécessité. Celui qui apprenait une langue n'avait pas besoin de la parler, mais simplement de la connaître dans le but de se cultiver et de se distinguer des autres classes sociales[3].

---

1 - Isa Ismail Moubarak Marzouk, Le recours à la traduction et son rôle dans l'enseignement/apprentissage du FLE à Bahrein, Université Paul Valéry - Montpellier III, 2013, p133.

2 - Ibid, p133.

3 - Joël Bellassen,Héba Medhat-Lecocq,Louise Ouvrard, Ecritures, politiques linguistiques et

La méthodologie directe:

Elle tend à placer l'apprenant dans la situation d'un enfant ou d'un adulte qui apprend la langue dans son contexte naturel. Elle ne tolère la traduction que dans des cas occasionnels. D'une part, pour les explications lexicales, d'autre part, pour les explications grammaticales[4].

Parmi les positions qui sont contre l'usage de la traduction dans l'enseignement d'une langue étrangère, on peut citer celles de:

- Michel Ballard qui invitait à s'interroger sur la traduction pédagogique en proposant une pédagogie fondée sur la réflexion et la systématisation qui s'oppose à une conception de la traduction comme moyen de contrôle ou comme pratique empirique[5].
- Jean Ladmiral qui avait analysé et critiqué les exercices de traduction dans ses théorèmes dès 1979, et plus tard il se positionnait nettement contre la traduction comme procédure docimologique de contrôle et comme dispositif d'apprentissage[6].
- Maurice Pergnier qui a critiqué ceux qui «font comme si on traduisait une langue en une autre langue à travers un texte qui ne serait guère plus qu'un prétexte»[7].

2- L'autonomie de l'apprenant:

Au début des années quatre-vingts, le développement de l'autonomie de l'apprenant devient un des aspects majeurs de l'approche communicative de l'apprentissage et de l'enseignement des langues, définie par le Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe[8].

---

didactique des langues, Editions des Archives Contemporaines, Paris, 2012, p 152.Haut du formulaire Bas du formulaire

4 - Isa Ismail Mubarak Marzouk, le recours a la traduction et son rôle dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère a Bahreïn, Op.Cit, p103.

5 - Ballard Michel, «la traduction relève-t-elle d'une pédagogie?», dans Michel Ballard(dir.), la traduction: de la théorie à la pratique, Lille, Université de Lille3, 1984, p21, In: Jean Delisle,Hannelore Lee-Jahnke, Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement, University of Ottawa Press, 1998, p81.

6 - Jean Delisle,Hannelore Lee-Jahnke, Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement, University of Ottawa Press, 1998, p81.

7 - Pergnier, Maurice, les fondements sociolinguistiques de la traduction(c1978), coll.»Etude de la traduction», Lille, Presses Universitaires de Lille, 1993, p21, In: Jean Delisle,Hannelore Lee-Jahnke, Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement, University of Ottawa Press, 1998, p81.

8 - Lang Eva, l'apprentissage autonome dans l'enseignement du français langue étrangère: théorie et pratique, Université de Zurich, 2010, p15,

Le concept de l'autonomie de l'apprenant est une continuation plus ou moins variée d'éléments clés des réformes pédagogiques de la fin du 19ème et du début du 20ème siècle.

Citons ici quelques caractéristiques de l'autonomie:

- L'autonomie n'est pas un état stable, il faut plutôt parler de différents degrés d'autonomie dans différents domaines. Un élève peut par exemple atteindre un très haut degré d'autonomie quand il doit établir ses objectifs d'apprentissage et ne pas y être parvenu dans le domaine de l'évaluation. Le degré d'autonomie est toujours en mouvement vers le haut ou même vers le bas[9].

- L'autonomie n'est pas une méthode mais une capacité qui doit se développer chez l'élève. L'enseignant ne peut pas enseigner cette capacité à ses élèves, il peut tout au plus susciter et encourager le développement de l'autonomie[10].

- L'autonomie de l'apprenant peut se montrer dans le comportement de l'apprenant, dans sa façon d'organiser son apprentissage, mais elle n'est pas identique à ce comportement, de plus, elle ne se manifeste pas toujours de la même façon; le comportement change selon certains facteurs comme l'âge, les objectifs ou la motivation de l'apprenant[11].

Un apprenant autonome

«L'apprenant n'est plus considéré [...] comme un sujet essentiellement passif, docile, qui "obéit" au programme d'enseignement, qui se contente donc de prendre ce qui lui est proposé, mais comme un être actif, qui prend des décisions concernant son apprentissage»[12],

Dans les recherches psycholinguistiques, un apprenant autonome est un apprenant qui sait apprendre[13].

Les apprenants autonomes doivent avoir la volonté d'apprendre et être autorégulés de façon à pouvoir prendre les commandes de leur propre apprentissage. Ils doivent aussi avoir connaissances de stratégies, de soi, de la tâche et du contexte.

Nous pouvons comparer un apprenant autonome à un apprenant stratège. «Les apprenants-stratèges ont la caractéristique d'aborder les activités ou les tâches éducatives qui leur sont proposé avec beaucoup de confiance, certains de pouvoir

---

9 - Lang Eva, l'apprentissage autonome dans l'enseignement du français langue étrangère: théorie et pratique, Op.cit, p 14.

10 - Ibid, p 13.

11 - Ibid, p14.

12 - Holec, Autonomie et apprentissage autodirigé: terrains d'application, actuels.Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1988, p8. In: Lang Eva, l'apprentissage autonome dans l'enseignement du français langue étrangère: théorie et pratique, Op.cit, p 55.

13 - Lang Eva, l'apprentissage autonome dans l'enseignement du français langue étrangère: théorie et pratique, Op.cit, p12.

s'en acquitter, ou du moins de savoir comment s'y prendre pour réussir…ils savent bien qu'apprendre est un processus actif et qu'ils doivent en assumer partiellement la responsabilité. Ils questionnent les supports et les outils d'apprentissage et savent quand ils les maîtrisent et surtout quand ils ne les maîtrisent pas»[14].

L'école oblige l'enfant de changer de projet. Jusqu'alors, en explorateur autonome, il découvre le monde à sa guise, construisant progressivement des grilles de lecture pour comprendre ce qui se passe autour de lui. Ses connaissances s'élaborent de la sorte: l'enfant se bricole des outils pour comprendre le monde. Il échafaude des «théories dans sa tête qu'il expérimente librement dans son environnement[15].

3-Stratégies de l'apprentissage:

Le but didactique majeur des recherches sur les stratégies d'apprentissage et leur enseignement est de permettre aux élèves de devenir des apprenants plus efficaces et capables de maîtriser leur apprentissage eux-mêmes. Les recherches ont abouti à plusieurs catégorisations de stratégies, dont celle d'O'Malley et Chamot qui distinguent trois catégories de stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère[16]:

1- Les stratégies cognitives dont l'apprenant se sert pour apprendre la langue. Il s'agit des comportements qui facilitent le processus d'encodage de l'information. On entend par Encodage le «processus qui transforme un événement ou un fait en une trace mnésique» Tulving 1983.

2- Les stratégies métacognitives qui servent à planifier, contrôler et évaluer l'utilisation de stratégies cognitives.

3- Les stratégies socio-affectives: servent à guider l'interaction avec l'environnement et à garder un état affectif favorable à l'apprentissage.

II-Supports d'apprentissage de la langue amazighe à l'aide de la traduction:

Le guide de conversation

Le guide de conversation est un support très pratique et conçue avant tout pour les besoins du voyage et les langues les plus parlées. Il comprend une initiation à la langue avec un nombre déterminé de leçons, des phrases et des mots indispensables, ainsi que la prononciation. Le tout regroupé en rubriques couvrant toutes les situations du voyage, permettant une mémorisation efficace des expressions clés.

---

14 - Claire Ellen Weinstein, Stratégies pour un apprentissage durable, Boeck, 2000, p 23.

15 - Philippe Jonnaert, Cécile Vander Borght, créer des conditions d'apprentissage, Boeck, 2003, p 157.

16 - J.Michael O'Malley, Anna Uhl Chamot, lerning Strategies In Second Language Acquisition, Cambridge University Press, 1990.pp 137-137.In: Lang Eva, l'apprentissage autonome dans l'enseignement du français langue étrangère: théorie et pratique, Op.cit p49.

le guide de conversation :«**أتحدث الأمازيغية**»[17]

Il est en offre couplée (livre+CD), il contient 1000 phrases classées en rubriques suivantes: (la société- la profession- la cuisine- les urgences-les initiatives essentielles).

-لا تخافوا، هيا بنا (ص32).

ⴰⵏ ⵙⵓ ⵜⴻⵣⵣⵓⵏⵎ, ⴰⵔⵛⵄ ⵣⵍ/ⴰⵏ ⵙⵓ ⵜⵅⵅⵍⵎ, ⵅⵅⴻⵅⵅⵅ ⴰⵜ ⴰⵢ

أور تيكصادم، أيوا كن/أور تكدم، زيكزات أغ.

كيف حالكم؟ (ص9)

ⵛⴰⵛⵏⵣ ⵜⵅⴰⵛ?/ⵛⴰⵔ ⵜⵜⵀⴰⵛ?/ⵛⴰⵛⵇ ⵜⵎⵎⴻⵜ?

مامنك أد تكام؟/ماي تعنام؟/مامش تدجيت؟

Dansl'exemple précité,ilyaunrecoursàlatraductionintralinguale(Amazighe: tachelhit/tamazight/tarifit) .

La traduction intralinguale consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen d'autres signes de la même langue[18].

Autres exemples cités dans le guide:

-هل لديك أقارب أو أصدقاء في فرنسا (p71)

ⴻⵙ ⵍⴰⵔⵣ ⵜⴰⵡⵉⴰ ⵀⵢ ⴻⵛⵍⵍⵅⵣⵣⵍⵎ ⵢ ⵅⵇⴰⵀⵔⴰ?

ئس دارك تاوجا نغ ئمدوكال غ فرانسا

On fait constat d'un recours à la traduction interlinguale (arabe-amazighe), qui consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen des signes d'une autre langue»[19].

---

17 - أتحدث الأمازيغية،عربي-أمازيغي، دار أحباء العلوم، الطبعة الأولى 2012.

18 - JAKOBSON Roman, «Aspects linguistiques de la traduction», in Essais de linguistique générale, (trad. Nicolas Ruwet), Paris, Éditions de Minuit, Paris, 1963, p79.

19 - Ibid, p 79.

On peut signaler qu'il existe sur le marché des guides de conversation de bonne et de mauvaise qualité, et qui se publient parfois non signés, c'est pour cela qu'il faut choisir soigneusement un guide pour apprendre une langue.

Conte pour enfants

(Hayna et le Ghoul)[20]

Il s'agit d'un conte du patrimoine marocain, distribué à bord d'un bateau qui faisait le trajet Nador-France. Il est destiné aux parents et aux professeurs, afin qu'ils le racontent à leurs élèves et enfants, et peut être utilisé comme un support pédagogique pour l'apprentissage de la langue amazighe.

Ce conte comprend trois langues: la langue amazighe, la langue arabey compris l'arabe dialectal marocain «darija», et la langue française.

Quand il s'agit de la narration, l'auteur fait recours à l'arabe classique (لكن في قعر المطبخ، كانت هناك أنية واحدة لم يمسسها الملح), alors que dans un dialogue, il utilise l'arabe dialectal marocain. (يا اللي ناعس! أنوض! ص 17).

A l'instar de l'exemple de «guide de conversation «أتحدث الأمازيغية», le conte comprend une traduction interlinguale: Amazighe-arabe, Amazighe -français

ⵕⵍⵎⵜ ⵜⵕⵛⴰⵜⵏ ⴰⵕ ⵙⵖⴰⵖⵏⵜ ⵙ ⵣⴰⵎ ⵔⴰⵏ ⵏⴰⵕⵙⵜ ⵏ ⵜⵣⵔⵔⴰⵕ

فرت البنات و هن يصحن عاليا بكل ما أوتين من قوة

toutes s'échappèrent en criant très fort.(P3)

La technologie éducative est un arrangement systématique des événements d'apprentissage et/ ou d'enseignement destiné à mettre en pratique les connaissances sur l'apprentissage de façon prévisible et efficace afin d'atteindre des objectifs d'apprentissage définis[21].

---

20 - (Hayna et le Ghoul) , conte du Maroc en 3 langues, publication de la Banque Populaire.

21 - Heinich, R., M. Molenda et J.D. Russel. 1993. Instructional Media and the New Technologies of Instruction. New York : Macmillan Publishing Company, In:Janet Atlan, Stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère et traitement pédagogique : aperçu d'une méthodologie de recherche, ASP la revue du GERAS 7-10 | 1995 Actes du 16e colloque du GERAS, p6.

Garrelt note qu'il est devenu courant de penser à la technologie comme un soutien à l'apprentissage plutôt que comme une aide à l'enseignement[22].

A la comparaison des matériels informatiques d'apprentissage, les manuels typographiques et les audio-vidéo cours, il faut marquer en premier lieu l'avantage méthodologique et technologique présentés par l'ordinateur. Les principaux parmi eux sont les suivants:

-L'individualisation de l'enseignement;

-Opérer par de grands volumes de l'information;

-L'influence complexe multi sensorielle sur de divers canaux de la perception par la voie de l'utilisation du texte, du son, de l'animation, de la vidéo.

-La quantité non limité de devoirs;

-L'octroi immédiat de la liaison inverse etc.

Les sites éducatifs

Il s'agit d'un **(dictionnaire pour enfants) 'ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵍⵜ ⵏ ⵅⵓⵎⵎⵉⵚⴰⵏ',** consacré à l'apprentissage de la langue amazighe. Il s'adresse aux enfants plus jeunes comme aux plus âgés, de la maternelle au collège en passant par le primaire.

Les langues utilisées: amazighe- arabe- français-anglais. Ex: ⵜⴰⴸⵄⴰ - توت العليق -mûre-blachberry.

http://tal.ircam.ma/tamawalt/description.php?id=66

Programme sur youtube:

Récemment de diverses vidéos sur youtube donnent des cours gratuits sur l'apprentissage de la langue amazighe moyennant la traduction, à titre d'exemple:

Madghis: https://www.youtube.com/watch?v=4qqL9DO_UeM

22 - Garrett, N. 1991. «Technology in the service of language learning: Trends and issues». Modern Language Journal 75/1, 74-101, In:Janet Atlan, Stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère et traitement pédagogique : aperçu d'une méthodologie de recherche, ASP la revue du GERAS 7-10 | 1995 Actes du 16e colloque du GERAS, p7.

أغروم:الخبز

وْدم:الوجه

Tutlayt kabyle : https://www.youtube.com/watch?v=_koZQfbHXAE

azul ay argaz: صباح الخير يا رجل

Programmes télévisés:

Amiri (chaîne 8)

برنامج أمازيغي على القناة الأمازيغية Amiri 21 02 2015

Amiri est une série éducative diffusée sur chaîne 8.

Sur l'écran s'affiche deux langues: l'amazighe suivi d'une traduction en arabe:

ⵖⵙⴻⵏ ⵍⵓⵙⵉ, ⵉⵎⴰⵎⵓ ⵙ ⵜⵙⴰⵡⵍⵉⵜ

مرض ماسين، ذهب إلى الجامعة

Série YAZ

La série YAZ a été diffusée par les deux chaînes (1) et (4).

L'image montre l'exemple suivant: «ⴰⵏ ⵔⵔⵢ ⴰⵙⵙⴰⵙ ⵓⵎⴰ ⴰⵙⵉⵍ ⵍⴰ ⵉⵍⵙⴰⵏ», précédé d'une illustration qui traduit chaque mot:

ⴰⵏ ⵔⵔⵢ: je traverserai. Il y a une illustration d'un homme qui est entrain de traverser une rivière.

ⵓⵎⴰ: au lieu de. L'image qui le convient est une flèche avec une croix d'interdiction.

ⴰⵙⵙⴰⵙ: rivière en mouvement, et on la voit clairement sur l'image.

ⴰⵙⵉⵍ ⵍⴰ ⵉⵍⵙⴰⵏ: fleuve en calme, traduit par une image d'un homme à bouche fermée.

Dans cette image tirée d'un épisode de la série YAZ, on est devant «une traduction intersémiotique, elle consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen de signes non linguistiques».[23]

La traduction intersémiotique n'a pas une valeur complémentaire, mais une valeur fortifiante du message linguistique en reproduisant les connotations de celui-ci. Ainsi, le message linguistique ne fait alors que confirmer les dispositions de l'image qui porte la plus grosse partie de la charge sémantique[24].

La nouvelle grammaire amazighe[25]

C'est une publication de l'Institut Royal de la Culture Amazighe qui s'inscrit dans le projet à terme de la grammaire de référence de l'amazighe standard.

---

23 - JAKOBSON Roman, 1963, «Aspects linguistiques de la traduction», in Essais de linguistique générale, (trad. Nicolas Ruwet), Paris, Éditions de Minuit, pp. 71-86 [«On Linguistic Aspects of Translation», in R. A. Brower, (dir.), 1959, On Translation, Cambridge, Harvard University Press, pp. 232-39].

24 Evangelos Kourdis, «Traductions interlingual et intersémiotique dans un message publicitaire grec: rapports entre les lessages verbaux et les systèmes non verbaux», Université Aristote de Thessalonique, in: http://ekourdis.webpages.auth.gr/pdf/Traductions%20interlinguale%20et%20inters%C3%A9miotique%20dans%20un%20message%20publicitaire%20grec.%20Rapports%20entre%20les%20messages%20verbaux%20et%20les%20syst%C3%A8mes%20non%20verbaux.pdf

25 - Boukhris,F, Boumalk, A, El Moujahid, El Houssein, Souifi, H, La nouvelle grammaire amazighe, Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat, 2008.

Elle utilise la traduction pour expliquer les exemples donnés au lecteur.

Exemple:

«En revanche, la préposition forme un seul mot graphique avec son complément pronominal:

- ⵖⵉⵇⵜ «chez lui/elle»

- ⵏⵙⵅⵜ «en lui/elle»

- ⵏⴰⵇⵙ «chez moi» (p29)

Manuel de conjugaison[26]

Il s'agit d'une publication de l'IRCAM, en plus de la présentation des règles de la conjugaison avec des exemples et leurs traductions, il comprend un index(amazighe-arabe-français).

Types de verbes

a. Les monolitères (une consonne simple ou géminée avec ou sans voyelle)

ⵅ / ⵅⵅ «être, mettre, faire»

ⴰⵣ «s'approcher»

ⵇⵉ «pleurer»

ⴰⵇⴰ / ⴰⵇⵉ «écrire»

ⵏⵏⵉ «aller»

ⴰⵜⵜ «serrer»

Exemple:

عربية	ⵜⴰⵎⴰⵣⵙⵜ	Type	français
بعد ابتعد،	ⴰⵅⵅⵉ	2	être loin- s'éloigner
جرح	ⴰⵅⵅⵜ	11	blesser (Page 89)

أربعة وأربعون درسا في اللغة الأمازيغية[27]

الدرسُ الرابع

الاسْمُ المُذكّر

هذه مجموعة من الأسماء المفردة المذكرة:

الرأس	تحف	الرجل	أزكار
الأسد	إديم	الشيخ	أسغار
اللسان	إيلس	الحمل	أزار
الفم	إدي	الديدان	أسايس
السمكة	أسلم	الطفل	أمالو
الجهاد	أسو	الوجه	إدم
الصخر	أرو	الذئب	إيلن
الشاعر	أمارير	القلب	إل
		السنان	إزني

الملاحظة الأولى: الإسم المذكر المبدوء بكون على أوزان محتلفة.

من ميزاته أنه يبتدئ في الغالب بهمزة مضمومة، ومنه ما يبتدئ بهمزة مكسورة أو مضمومة. ويَنْدُر أن يبتدئ بغير ذلك.

وهذه مجموعة من الأسماء المذكرة مصحوبة بجموعتها:

16

26 - Laabdelaoui, R, Souifi, H, Iazzi, M, Ansar, K, Manuel de conjugaison, Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat, 2012

27 - محمد شفيق، أربعة وأربعون درسا في اللغة الأمازيغية، طوب بريس، الرباط، 2011.

Sur la page du livre précédent de son auteur Mohamed Chafik, il figure le mot en amazighe est son équivalent en arabe, ainsi que l'explication de chaque règle.

أركّاز الرجل

أمان الماء

أزكّر الثور (p9)

En guise de conclusion, on peut dire que le recours à la traduction dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères est inévitable, quasi toutes les stratégies d'enseignement font usage total ou partiel de la traduction. En outre, l'apprentissage autonome d'une langue peut être difficile en cas de son absence. En vu de réduire son usage dans l'enseignement d'une langue étrangère, il faut la remplacer par des cours de la stylistique comparée. Plus la compétence langagière augmente, moins les apprenants réclament de traduction. Et afin d'avoir des supports de bonne qualité pour l'apprentissage d'une langue, il faut demander l'avis des chercheurs compétents dans le domaine.

Bibliographie:

1- Joël Bellassen,Héba Medhat-Lecocq,Louise Ouvrard, Ecritures, politiques linguistiques et didactique des langues, Editions des Archives Contemporaines, Paris, 2012, p 152.Haut du formulaire

Bas du formulaire

2- Isa Ismail Mubarak Marzouk, le recours a la traduction et son rôle dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère a Bahreïn, doctorat de l'université paul valéry - montpellier III, 2013, p103.

3- Ballard Michel, «la traduction relève-t-elle d'une pédagogie?», dans Michel Ballard(dir.), la traduction: de la théorie à la pratique, Lille, Université de Lille3, 1984,

4- Jean Delisle,Hannelore Lee-Jahnke, Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement, University of Ottawa Press, 1998.

5- Pergnier, Maurice, les fondements sociolinguistiques de la traduction(c1978), coll.»Etude de la traduction», Lille, Presses Universitaires de Lille, 1993.

6- Kourdis Evangelos, «Traductions interlingual et intersémiotique dans un message publicitaire grec: rapports entre les messages verbaux et les systèmes non verbaux», Université Aristote de Thessalonique.

http://ekourdis.webpages.auth.gr/pdf/Traductions%20interlinguale%20et%20inters%C3%A9miotique%20dans%20un%20message%20publicitaire%20grec.%20Rapports%20entre%20les%20messages%20verbaux%20et%20les%20syst%C3%A8mes%20non%20verbaux.pdf

7- Lang Eva, l'apprentissage autonome dans l'enseignement du français langue étrangère: théorie et pratique, Université de Zurich, 2010.

8- Holec, Autonomie et apprentissage autodirigé: terrains d'application, actuels.Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1988.

9- Claire Ellen Weinstein, Stratégies pour un apprentissage durable, Boeck, 2000.

10- Philippe Jonnaert, Cécile Vander Borght, créer des conditions d'apprentissage, Boeck, 2003.

11- J.Michael O'Malley, Anna Uhl Chamot, lerning Strategies In Second Language Acquisition, Cambridge University Press, 1990.

12- Heinich, R., M. Molenda et J.D. Russel. 1993. Instructional Media and the New Technologies of Instruction. New York : Macmillan Publishing Company.

13- Janet Atlan, Stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère et traitement pédagogique : aperçu d'une méthodologie de recherche, ASp la revue du GERAS 7-10 | 1995 Actes du 16e colloque du GERAS.

14- Garrett, N. 1991. «Technology in the service of language learning: Trends and issues». Modern Language Journal 75/1, 74-101, In:Janet Atlan, Stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère et traitement pédagogique : aperçu d'une méthodologie de recherche, ASP la revue du GERAS 7-10 | 1995 Actes du 16e colloque du GERAS.

15- JAKOBSON Roman, «Aspects linguistiques de la traduction», in Essais de linguistique générale, (trad. Nicolas Ruwet), Éditions de Minuit, Paris,1963.

PROBLEMES DE TRADUCTION ET ENSEIGNEMENT DE «SOPHONISBE»1 DE SAID ABARNOUS

El Hossaien FARHAD

Enseignant-chercheur à faculté pluridisciplinaire de Nador

La traduction est généralement un pont entre cultures, elle constitue en elle-même un processus à dresser des contacts vers l'autre, autant pour lui émettre sa culture, autant pour recevoir la sienne. La traduction est également un exercice de trahison quand le traducteur entend concilier deux langues/cultures pour avoir la même idée en utilisant deux systèmes différents. Traduire implique simultanément se proclamer des deux rives et s'en détacher selon la logique de la production et/ou de la réception.

La traduction de «*Sophonisbe*» de Voltaire par Said ABARNOUS édité en 2015 est une «traduction interlinguale» selon la classification de Roman Jakobson, c'est dire le fait de faire passer ce recueil rédigé dans une «langue de départ»: le français, à un texte rédigé dans une autre langue «langue d'arrivée»: l'amazighe. Elle met en relation deux langues et deux cultures distinctes.

Notons que l'étude de ce recueil a pour vocation de poser les problèmes généraux relatifs à la traduction du français vers l'amazighe d'une part, et de l'autre de voir, expérimenter et vérifier les convergences et les divergences dans la traduction de ce recueil.

Il faut donc tenir compte du fait que cette traduction ne met pas en relation des paradigmes et des champs lexicaux, ni des signifiants différents qui renvoient aux mêmes signifiés: ce que la traduction met en relation, ce sont des modes différents de distribuer la réalité dans un système de symbolisation, des modes différents d'établir le rapport réalité-signe et de le problématiser amplement.

Notre communication n'a ni l'ambition, ni la prétention d'énumérer les problèmes consécutifs à la traduction de *Sophonisbe* et aux solutions qui lui sont afférentes, mais se veut plutôt une modeste contribution pour débattre les différents problèmes de la traduction du français vers l'amazighe.

Pour ce faire, cette communication s'articule autour de deux axes: les problèmes de la traduction du français vers l'amazighe de l'œuvre de Voltaire«Sophonisbe» et l'exploitation de cette œuvre dans l'enseignement de l'amazighe au profit des étudiants des filières «études amazighes» dans la diffusion des caractères tifinaghs et les nouvelles règles orthographiques et grammaticales établies par l'IRCAM tout en ayant un regard critique sur les choix optés par le traducteur sur les plan terminologique, grammatical et stylistique.

1 - Œuvre de Voltaire(1770), http: gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France.

I. SOPHONISBA: LES CONTRAINTES LINGUISTIQUE ET CULTURELLE

Il est communément attesté que la traduction joue un rôle important dans le développement des langues, particulièrement, dans les domaines du maintien et de l'enrichissement d'une langue minorée à diffusion limitée – «less translated language». Nonobstant, elle demeure un domaine connu par la multitude des problèmes que le traducteur rencontre au contact de l'ouvrage.

1. LA VARIATION LEXICALE

Dans *Sophonisbe*, le traducteur est en présence de signes linguistiques ne renvoyant pas aux mêmes référents ; ainsi, le choix du pronom d'adresse, dans l'opposition *tu*/ *vous* en Français, reflète une norme sociale et dépend de plusieurs variables (âge, sexe, distance sociale, degré de familiarité ...) ; *vous* peut exprimer la distance et le respect, mais aussi la supériorité, tandis que *tu* traduis la familiarité et la solidarité ; mais aussi l'infériorité. Cet usage des pronoms personnels est absent dans l'Amazighe.

La deuxième personne du pluriel des verbes français signifiant le respect et la supériorité est traduit en amazighe par la deuxième personne du singulier (*tu*):

Observez: xzar et non pas xzaret

Espérez: ssitm (p.16) et non pas sitmet

De plus, le pronom personnel *tu* (masculin ou féminin) dans le texte de départ se traduit en amazighe (dans le texte d'arrivée) par *cekk* (pour le masculin) ou *cemm* (pour le féminin).

En ce sens, dans la traduction de«*vous*» du français vers l'amazighe nous constatons une sorte de restriction, tandis que la traduction ou le passage de «*tu*» du français vers l'amazighe nous parlons d'une extension:

Généralement, nous ne pouvons parler du transfert d'un même nombre de sèmes[2] d'une langue à une autre.

2 - Ensémantique, lesèmeest l'unité minimale de signification, non susceptible de réalisation indépendante. Le terme a été introduit par le linguiste belge Eric Buyssens(1910-2000), qui l'a défini à l'origine comme «tout procédé idéal dont la réalisation permet la communication». Il a été repris ensuite dans le sens d'«atomede signification» par divers linguistes, dontBernard Pottier. Ainsi, selonTodorov,«le sens d'un mot n'est pas une unité indivisible, mais composée, les mêmes sèmes se retrouvent tout au long du vocabulaire»

2. LE LEXIQUE ET LA STANDARDISATION[3]

Dans la majorité des productions littéraires amazighes **à** vocation nationale ou régionale, les auteurs emploient des termes appartenant aux autres variétés amazighes: centre, sud, kabyle, touarègue. Cela constitue une contrainte au lecteur maîtrisant une seule variété l'invitant à s'initier à la lexicologie amazighe. Etant donné que la première phase dans le processus de traduction est la compréhension, autrement dit, l'assimilation du sens véhiculé par un texte, le vouloir dire d'un auteur, comment surmonter cette phase en ignorant les termes recherchés du traducteur vers l'amazighe? Si ABARNOUS est connu pour son style recherché et son purisme, les aspects lexicologiques sont mis au premier plan dans sa pratique traductrice.

Nous avons relevé quelques termes appartenant aux autres variétéset une pléthore de néologismes[4] tels:

Mot	**Traduction**	**Mot**	**Traduction**	**Mot**	**Traduction**
iserdasen	Soldats	tarzagt	Courage	Azmul	Blessure
Affa	Feu	calala	Perfide	Tamndit	Joie
anfäm	Colère	asddanku	Tyran	ad sulv	Je resterai
asqaËËi	Aveu	amayg	Heureux	Tamkdit	Fidèle
anvi	Crime	asmsan	Oppresseur	Ikrd	Oppressé
Trid	Tu veux	anli	Cerveau	Asvrs	Carnage
akucn	Dieux	irna	A gagné	Tawla	Fièvre
taäãa	Le rire	agnu	Problème	Timvrst	Sacrifice
tarnnawt	Victoire	tanzruft	Désert	Isuäaf	Ordres
tabvst	Courage	anagi	Témoin	Icnga	Ennemis
takurmut	Cachot	irggimn	Insultes	Tamlla	Bonté
asrhu	L'honneur	anflus	Préteur	tuÇlut	Vertu

3 - «La standardisation est la codification d'un idiome par l'explicitation de ses normes à la fois linguistiques et sociales, la reconnaissance de leur légitimité et leur imposition par le moyen des institutions, dont principalement l'école et l'administration. (…). En d'autres termes, un langage standardisé est celui qui bénéficie de mesures de normalisation de sa graphie et du bon usage de ses structures phoniques, morphologiques, lexicales et syntaxiques; les normes linguistiques sont alors explicitées dans les ouvrages de grammaire normative et dans les dictionnaires.» A. Boukous (2005), *Dynamique d'une situation linguistique*, p.75-76

4 - Un néologisme«signifie emploi d'un mot nouveau, ou signification nouvelle donnée à un mot usuel.»(BOUVEROT, 1993:68). Dire que tel néologisme, c'est dire qu'il est tout récent, qu'il a fait son entrée lexicale dans la langue et qu'i garde présentement le statut de mot nouveau.

tuÇlin	Alliance	stnv	J'ai défendu	tnÇä	A commandé
tteggez	Descend	amkdi	Fidèle	Amazan	Messager
Taäfi	Délice	asagm, arid	Prévision	Mgal	Contre
yuvd	Droit	arggim	Châtiment	Akrwa	Maître
tayrna	Front	abkkuc	Idiot	Ingan	Armes
Zgl	Perdre	tigdudiyyin	Républiques	Azal	Valeur
tarrutin	Punitions	amnir	Guide	Ttaylaln	S'envolent
)amrig	Arme	amagar	Etranger	Rgm	Insulter
amayg	Joie	adapi	Fiérté	Amndaf	Piège
taäullit	Nécessité	amihi	Danger	ad tuvul	reviendra
avllis	Asile	tasunäa	Impératif	Iguln	Erreurs
tssmgl	Contraindre	nslk	Conquérir	Tikbibin	Signatures
inumak	Etats	asrad	Paix	Anfgur	Arbitre
amnkaä	Emperur	timmxsit	Haine	Takbabt	Drapeau
amagnu	Ordinaire	avzzaf	Long	allak	Triomphe
ihissn	Enfers	,acqql,azillz	Pitié	Aws	Aider
Sagm	Attendre	tikra	Troupe	Tartst	Victime
talmaät	Faiblesse				

Pour comprendre la traduction de *Sophonisbe* d'ABARNOUS, il faut la traduire de l'amazighe «standard» sui generis du traducteur, vers l'amazighe régional ou local. Dans ce cas, il faudrait trouver un équivalent à l'intérieur d'une seule langue (synonymie intralinguale) en consultant les différents dictionnaires: kabyle, touareg, chleuh, tamazight et de l'IRCAM. Et la question posée dans ce cas de figure est à quoi sert une traduction vers la langue maternelle si elle ne peut être saisie que par le biais d'une retraduction intralinguale.

Traduire une œuvre littéraire, c'est établir une communication entre l'œuvre française et le public amazighophone et le fait de purifier le texte des emprunts et l'emploi abondant de néologismes pose au lecteur des difficultés au moment de décoder le sens des phrases.

En plus, ABARNOUS a essayé de forger son «design terminologique» (mot emprunté à Jean-René Ladmiral), à travers la dérivation, ce qui facilite cette dimension communicative de l'amazighe: tiãeäfaã(plis), axzzar(regard), timɣrst(carnage), anɣi(crime). Nous croyons que la création de néologismes à partir de la dérivation des mots déjà attestés ou encore les néologismes objec-

tifs[5] sont plus acceptables et faciles à employer que d'autres néologismes forgés. Cependant, ces termes crées ou testés peuvent-ils être attestés?

Cette œuvre se caractérisée également par le rejet des emprunts arabes. Cependant, la question qui se pose est la suivante: le traducteur doit-il opter pour le terme emprunté à l'arabe et familier chez les usagers de la langue ou jouer le rôle du puriste et écarter, par conséquent, l'emprunt en recourant aux dictionnaires bilingues (dictionnaires de traduction)?

Il parait donc que la traduction en amazighe doit être à cheval entre une traduction didactique et une traduction interprétative, autrement une traduction qui facilitera l'enseignement-apprentissage de la langue amazighe et en même temps une traduction qui communiquera un message et des valeurs universelles. Ces objectifs imposent un texte traduit sans ambigüité lexicale ni sémantique. Mais aussi un texte où on doit insérer progressivement des néologismes tout en faisant attention à la création d'une langue en déphasage totale avec la langue parlée.

1. TRADUCTION PROBLEMATIQUE DES ELEMENTS CULTURELS

La culture est un système complet des habitudes et du comportement auxquels la langue est étroitement liée. Néanmoins, une langue peut traverser différentes frontières culturelles esquissant diachroniquement les contacts de langue et de culture. Le sens d'un mot ou d'une expression est donc dérivé de son terroir. Le sens est alors un lien primordial entre culture et langue, et puisque la traduction n'est pas un simple procédé linguistique, une compréhension culturelle s'impose, car le traducteur est sensé produire des équivalences et là où il n'y en a pas, des difficultés surgissent.

La traduction de certains aspects culturels ne figurant pas dans la culture cible et inexprimables dans cette langue est la contrainte à tout télescopage. Pour faire face à cette difficulté culturelle, le traducteur du texte littéraire doit avoir recours à l'adaptation et à l'équivalence afin de donner l'effet convenable au texte de départ.

Parmi les problèmes qui se présentent en traduction d'une œuvre littéraire, est celui de la transmission équivalente des valeurs socioculturelles d'un contexte défini. Peut-on véhiculer ces valeurs dans leur intégralité? Peut-on les reproduire avec leurs connotations? Peut-on créer sur le public d'arrivée l'effet qu'elles ont créé sur le public de départ? Si la réponse est positive, quels doivent être le ou les choix du traducteur?

---

5 - Lenéologisme*objectif*, naturel à la langue, qui est un nouveau emme (ou la création d'un nouveau lemme) apparaissant dans lelexiqued'une langue, construit pardérivation (dont parasynthèse),dérivation impropre,mot composé,acronymie, abréviation, utilisation d'unmot-valise, etc. (et nonhéritéd'un état plus ancien de la langue ouemprunté d'une autre langue),

Dans la traduction du français vers l'amazighe, comment peut-on transmettre les valeurs culturelles d'un contexte de langue et de culture de grande diffusion vers un contexte de langue et de culture de faible diffusion?

Nous essaierons d'étudier quelques problèmes constatés dans la traduction en amazighe de *Sophonisbe* à partir des exemples suivants:

Dans les plis de mon âme il a cherché mon crime.

Di tsäfas n yiman yarezzu ay x uyzzim(p.18).

Dans l'espace socioculturel amazigh surtout rifain on ne dit jamais«iäfeã tanyart/ il a plié son front), mais on dit plutôt (icaref tanyart, icaref iäaËen). Dfeã est employé dans des énoncés tels: iäfeã aËËuä,(il a plié les vêtements).

Dans cette utilisation peut-on retenir le terme «tiãeäfaã» au sens connotatif non attesté en amazighe du nord?

J'ai perdu mes états et mon repos

Tamndit[6] aqa täwa, ur iqqim bu qasu(p.16)

Traduction de l'arabe «tamndit aqa täwa (tarati lfarḥatu)», tandis que cette traduction aurait pu être remplacée par (taËzugi ou mran wussan). Le recours au calque des expressions de l'arabe en l'existence d'expressions attestées en amazighe rend cette traduction problématique.

Doit étaler enfin son âme à votre vue.

Luxa var unggar, ixs ad as tfsar iman ins(p.50)

Cette traduction mot à mot s'écarte la connotation du texte original. Cette expression signifie le fait de confier ses sentiments à quelqu'un. Alors«fsar iman» aurait pu être remplacée par l'expression«ad yini maṛṛa min ɣares deg wul»

Ces expressions françaises ne peuvent pas être traduites par des moyens ordinaires mais par des approches profondes. L'emploi de ces concepts pose une série de problèmes au cours de l'activité traduisante.

4. EQUIVALENCES IMPOSSIBLES

L'équivalence est la relation d'égalité de valeur entre des signes appartenant à deux systèmes linguistiques. Elle consiste à rendre compte de la même situation dans l'original en ayant recours à une rédaction entièrement différente. Le problème de l'équivalence relève de l'impossibilité de la traduction par moyen d'équivalents exacts dans une langue même pour le mot le plus concret dans une autre

6 - Joie

langue. Comment trouver alors un équivalent sémantique exact qui correspond au message du texte original? Autrement dit, quels sont les concepts qu'il faut traduire et qui existent au même niveau sémantique dans les deux langues en question mais dont la représentation linguistique dans les deux langues s'avère différente?

Nous relevons les exemples suivants:

«E**n vous le demandant, je n'en ai point douté**/ tuttra inu i d ak ggiv, ssnev umi tt nniv»: la traduction de cet énoncé mot **-à-** mot (version interlinéaire) constituerait une faute sémantique et phraséologique car un texte n'est pas constitué seulement de mots isolés. . «ur vari ccekk», qui est une traduction de l'arabe. On a donc à chercher un équivalent dans la langue d'arrivée, «ssnev umi tt nniv/ **je sais à qui je parle**».

Je me repens sans doute, et c'est de vivre encore/Itett ay wul inu aynek oad ddrv.

Le repentir est un vif regret éprouvé pour une faute commise, accompagné d'une promesse de réparation.[7] C'est un terme dont la signification est purement religieuse, tandis que «Itett ay wul inu», c'est le fait de s'inquiéter sur quelqu'un ou sur quelque chose, sans aucune charge religieuse. Cette expression peut être acceptée si on la considère comme un néologisme sémantique[8].

Ne me regardez plus d'un œil sombre et farouche./Ur dgi dd tgg axzzar zi tiÏÏ izwvn.

L'expression «œil sombre», signifiant un regard mélancolique. Sa traduction par«tiÏÏ izwvn/ loin lpemra/œil rouge», s'avère loin de l'expression du texte original. Nous croyons que l'expression«rxezrat s uvezdis» qui est attestée serait plus acceptable que«tiÏÏ izwvn» calquée de l'arabe.

Sophonisbe a connu quel est votre grand cœur./tssen ul ink acmlal.

Avoir un grand cœur c'est être généreux, avoirdu dévouement pour les autres, et c'est aussi donner sans rien espérer en retour. En amazighe «**ul acmlal**», c'est pardonner et ne pas être rancunier. Ici, la traduction donnée en amazighe se diffère du texte original. Nous croyons que l'expression attestée est:«taddart tameqqrant»[9]

Cependant, d'autres équivalences sont pertinentes dans la traduction de Sophonisbe, cela est palpable dans les transferts effectués par le traducteurtels que:

---

7 - Http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/repentir/, consulté le 12/5/2016

8 - L'attribution d'un signifié nouveau à un signifiant existant.

9 - J'ai voulu désarmer votre injuste courroux/Arzuɣ ad sxissiɣ axiyyq i dagm(p.30)
-Vous lui direz que ses ordres pour moi seront toujours sacrés/Min d ak inna sifax ad t ggeɣ gi tiṭṭawi(p.18)
-Ne sont jamais su/Dg idmarn iqqn xasn(p.38)

Elle m'a trahi: tkka ay d zg uvzdis; **ou** izzenz ayi(p.7)

Un vain remerciement: azwwq n wawal(p.77)

5. STRUCTURE PHRASTIQUE

En principe, c'est l'ordre universel I (VSO) qui est partout dans le domaine linguistique amazighe (Cadi, 1989, 1990)[10]. Alors si la structure ou l'ordre canonique de la langue amazighe est VSO, qu'en est-il de l'ordre des phrases dans *Sophonisbe*?

Exemples:

-sufunisb tg git zgi(p.9); d tamvart inu; awym d tagellidt; akidm a twsar, dwln d imassn; numidya aqa tzdv, dg ul inu d tsa(p.9); ssurf ayi; ck tssnd, nc ssnv aodaw aqa yiwä d; axyyq yarnu as tiqqst n wzmul; tapaËyaät tggur d; iwzwizn nknt ssndafn ayi iman(p.21)

À partir de ces exemples, nous constatons l'emploi de différents ordres. Il est de remarquer une hétérogénéité relative au niveau de l'emploi des ordres des mots. Vu l'ordre le plus attesté et le plus productif des mots en amazighe, il faudrait employer plus l'ordre VSO afin d'uniformiser la syntaxe standard, ainsi il y aurait la fondation et la précision d'un des éléments de la scripturalité. L'emploi de plus d'un ordre canonique pourrait poser des problèmes non seulement à l'étudiant natif, mais aussi au non natif voulant apprendre l'amazighe.

L'amazighe, en voie de standardisation, devrait opter pour l'ordre le plus attesté. Ceci est justifié par le fait que l'apprenant dispose déjà, dans les réalisations langagières (performances), d'une structure générale. *Ce répertoire de règles (par exemple de formation des syntagmes et de dérivation) se développera en règles de grammaire interne de l'enfant une fois alimentées par la perception des régularités de la langue maternelle.*[11] L'ordre attesté dans la langue maternelle de l'enfant est VSO. Ce qui signifie que les premières productions en langue standard devraient être conformes à l'ordre action/ agent/objet, et que la langue dont la structure diffère ou bien celle qui présente des combinaison variées, devrait être plus difficile à acquérir. Précisément, à travers cette œuvre traduite, le lecteur apprend des règles syntaxiques, en l'occurrence celles qui régissent l'ordre naturel et commun des mots en rifain. Cette hétérogénéité des structures phrastiques employées dans *Sophonisbe* demeure l'une des lacunes de la traduction.

---

10 - Dans Cadi(1981), 78% des énoncés dans son corpus actualisent l'ordre VSO, 22% réalisent l'autre tendance(SVO). Cité in Cadi, K. Transitivité et diathèse en tarifite: analyse de quelques relations de dépendances lexicale et syntaxique.

11 - *Linguistique cognitive*, p.109, sous la direction de Catherine Fuchs, 2004, Editions Ophrys.

6. LES TRACES DE L'ORALITE DANS LA TRADUCTION DE SOPHONISBE

La traduction de *Sophonisbe* se veut sans doute une production littéraire en voie de standardisation. Ceci est palpable dans la majorité de l'œuvre par l'emploi d'un lexique recherché, le respect des règles de l'amazighe, l'évacuation des emprunts surtout arabes. Cependant, cette œuvre renferme plusieurs traces de l'oralité et une sorte d'enfermement sur des caractéristiques phonétiques de la région d'Al Hoceima, à titre d'exemple, nous citons:

X(xf), ins(nns), xakum, dagkum,ink(nnk), dagk, mux, A tgg(ad tgg), inm(nnm), xam(xafm), mix(min xf) , rux, a kis(ad kids), a nraḥ(ad nraḥ), a ngg(ad ngg), a yacngu(a acngu), ay amẓiwn(a amẓiw), gs, xak(xafk), cwiti, ddm(idammen), ag(akd), dg fus(dg ufus), ɣa bṛṛa(ɣar ou ɣr baṛṛa), …

L'insertion de ces faits oraux constitue un frein au passage que connait l'amazighe de l'oral à l'écrit depuis son intégration dans les cursus scolaires.

Les écrivains amazighs devraient concourir aux efforts déployés par les instances de l'aménagement de cette langue, autant au niveau de la création qu'au niveau de la traduction. C'est pourquoi une traduction acceptable se définit comme une version où le traducteur ignore les dictionnaires bilingues en faisant seulement appel à la maitrise de sa variété. Cette traduction réduit le lectorat potentiel puisque seuls les amazighes de l'une des trois régions peuvent lire aisément la traduction.

7. LES DYSFONTIONNEMENTS DE LA TRADUCTION DE SOPHONISBE EN AMAZIGHE

A partir de cette étude de Sophonisbe d'ABARNOUS, nous avons relevé quelques dysfonctionnement surtout linguistiques.

7.1. USAGE DE DEUX RÈGLES DIFFÉRENTES

L'œuvre traduite emploie deux usages différents pour un même terme, comme dans les exemples suivants:

Xf ubrid et x tzwart(p.7); Marra(p.) et maËËa(p); Nc(p.7)et necc(p.9) ; Isrdasn(p.7) et iserdasn(p.25); Ioeffanen(p.25) et taoffant(p.26); Xas(p.) et xs(p.26); Ijj(p) et ij(p.18); Ins(p) et ines(p.54); Isrdas(p.7) et isrdasn(p.7); Lvv(p.62) et ilvev(p.79); anli et anlli (p.33),tiÏÏ(p.25) et tiÏ(p.12)

Cet usage de deux règles distinctes au sein du même ouvrage, met le lecteur dans une situation d'insécurité, et rend cette langue difficile à apprendre par la non fondation de la règle. C'est pour cette raison qu'il faut appliquer une même règle sur des schèmes identiques.

7.2. NON RESPECT DES ASSIMILATIONS

La langue amazighe se caractérise par un processus selon lequel deux sons contigus s'influencent mutuellement. Il s'agit des assimilations qui n'ont pas été prises en plus de précision dans cette traduction.

- tɣṭṭer (p.26) au lieu de tɣṭṭṛ; tḍfarm(p.27) au lieu de tḍfaṛm; ad nẓar(p.28) au lieu de ad nẓaṛ

7.3. NON RESPECT DES ETAS D'ANNEXION

L'état d'annexion est un phénomène morphosyntaxique qui concerne une partie importante des noms. Cependant, plusieurs cas d'états d'annexion ont été omis dans *sophonisbe* tels:

- Yina d iËumiyyn(p.27) au lieu de:ina d iËumiyyn(position initiale: état libre);

- Dg ul(p.30) au lieu de dg wul(après une préposition: état d'annexion);

- s ils inu ssawalv(p.31) au lieu de s yils inu ssawalv(après une préposition: état d'annexion);

- s imi(p.31) au lieu de s yimi(après une préposition: état d'annexion);

- s uzzal(p.13) au lieu de s wuzzal(après une préposition: état d'annexion);

7.4. LES REPETITIONS

- **Annibal vit encore**. anibal ur immut. oad iddar manici**(p.24)**

- **Sophonisbe arrêtez.Bdd a sufunisb! sbdd min tqqard!(p.51)**

Dans la traduction de ces deux phrases, nous constatons l'ajout d'un deuxième énoncé (ɛad iddar manici et sbdd min tqqard)) qui n'a que le rôle d'insister sur le premier et qui constitue un pléonasme.

7.4. USAGE DE DEUX TERMES DIFFÉRENTS

L'usage de deux termes différents, surtout forgés, pour désigner un signifié rend l'apprentissage de cette langue problématique. A titre illustratif nous citons:

- Anvlaf(p.52) , amazan et areqqas pour messager et arqqas aussi pour ministre, tandis que «anvlaf» est un néologisme d'amawal pour ministre;

- taãäma et tikra pour troupe

- tankruft pour esclave et captive

- tuÇlin ou tamsisat(alliance),

- amrig(arme) et ingan(armes),

- amayg(joie), tamndit(joie),

- asagm, arid(prévision),

- azillz, acqql(pitié),

- timvrst(sacrifice) et timvrst aussi pour(carnage),

En traduisant il n'est pas facile de prendre une décision terminologique devant cette génération lexicale si on veut atteindre l'objectif de la traduction, qui est la communication d'un message.

La véritable traduction est un acte de communication. L'usage de néologismes d'une manière abandonnée ne fait qu'éloigner les lecteurs de ces productions littéraires en créant des mots en déphasage total avec les termes utilisés.

7.6. LE SCHWA[12]

L'alternance de l'usage de règles différentes (phonétique et phonologique) dans un même ouvrage voire dans la même page met le lecteur de *Sophonisbe* dans une situation d'insécurité linguistique, à titre d'exemples, nous citons:

- Tlɣɣ(p.62): l'insertion du schwa dans les radicaux verbauxse terminant par deux consonnes identiques permet d'éviter la gémination de deux consonnes radicales(tlɣeɣ);

- Ssknen(p.62), snennent(p.77): l'insertion du schwa dans les motsse terminant par deux consonnes identiques non géminées n'est pas retenue dans les règles de l'IRCAM;

- aynek(p.62):

- teṭṭṣ(p.12):

- tefses(p.62):

- azewwg (p.68): insertiɛn du schwa aɣant la semi-cɛnsɛnne g**éminée n'est pas retenue dans les règles de l'ircam**

7.7. ALTERATION DE TYPE DE PHRASES

Le passage de la version française vers la traduction en amazighe est accompagné par le changement de type de phrase, comme dans les phrases suivantes:

- **Quel tumulte effroyable au loin se fait entendre(p.20)?** taḥaṛyaḍt tggur d, ur d as iqqim ad d tawḍ.

- **Quels feux sont allumés ? La Ville est-elle en cendre?** Timssiwin uɣint, tamdint tdwl d iɣḍ

Cette modification de phrases interrogatives en phrases assertives ou déclaratives, nuit à l'exactitude et à la fidélité de la traduction: une bonne traduction

12 - Emprunté à l'hébreu «vide», le schwa est une voyelle neutre, ni ouverte ni fermée, ni antérieure ni postérieure, ni rétractée ni arrondie; en français, le *e* muet […]» (CHVA, *Trésor de la Langue Française*)

devrait être simple, attachée au texte original, sans prétention ni uniformisation. Elle devrait garder la spécificité du texte de départ. Cette altération influe également sur la fonction communicative de la traduction: une bonne traduction devrait être apte à transmettre l'effet du texte de départ au texte d'arrivée. Il y a donc lieu d'établir une communication, de transmettre quelque chose à autrui, et de produire un effet sur lui. La lecture d'une œuvre littéraire suscite toujours un sentiment.

II. SOPHONISBE ET APPRENTISSAGE DE L'AMAZIGHE

Le théâtre peut jouer un rôle important dans l'apprentissage de la langue amazighe : l'apprenant manie le lexique, la syntaxe, la morphologie, l'intonation, la diction, le rythme, la prononciation et l'articulation entre autres. Cette initiation pourrait servir au développement de la langue écrite, mais surtout pour l'acquisition de la langue standard.

Du fait qu'il y a une carence d'œuvres théâtrales amazighes écrites, peut-on considérer cette œuvre en tant qu'œuvre écrite qui puisse s'insérer dans la dramaturgie amazighe?

A part les dysfonctionnements de la traduction vers l'amazighe et quelques erreurs formelles de la transcription et de la grammaire de l'amazighe, cette œuvre peut être quand même considérée en tant qu'œuvre littéraire vu l'effort déployé dans sa traduction d'une part, et de l'autre sa vocation nationale.

Les différents actes et scènes peuvent être des supports pour l'apprentissage des cours de l'amazighe surtout de grammaire.

CONCLUSION

Le phénomène de traduction continue à se manifester parce que les contacts entre les hommes sont désormais, en plus d'inévitables, inextricables. Dans ce sens la traduction de *sophonisbe* entend rapprocher le public amazighophone de la culture française. Cette œuvre nous permet de découvrir que la langue amazighe est un système à part. La langue en question apparaît alors avoir sa propre logique, cela est manifeste au niveau de la pratique in vivo des transferts de figures, de mots et d'éléments culturels.

La traduction est alors un exercice interculturel: l'on crée des rapports entre systèmes et rives de pensée... le sens n'est pas réalisé par les relations structurelles au sein d'un système-code, mais il est véhiculé par le contexte (social, anthropologique). Le traducteur est appelé à connaître le nivellement des significations, précisément des signifiés connotatifs.

Les locuteurs de différentes langues ne partagent pas une même vision (culturelle, et par conséquent communautaire) en ce qui concerne la mort, l'amitié, la vertu, le vice, l'honneur, les couleurs… de là, traduire n'est pas seulement un exercice grammatical, mais surtout un transfert culturel complexe. Cette tra-

duction culturelle requiert non seulement une compréhension de la vision ethnique ou collective, mais une maîtrise des systèmes linguistiques en question.

Cette communication portant sur les difficultés d'adaptation d'un contenu initialement en français vers une langue émergente qu'est l'amazighe, nous a permis de mettre le doigt sur les difficultés du passage d'un texte écrit en français vers un écrit en construction et les problèmes liés au choix terminologique ou liés à la syntaxe et à la stylistique. Comme nous avons essayé de mettre en évidence l'importance de cette œuvre pour l'enseignement-apprentissage de l'amazighe. Cependant, nous constatons que la production d'un texte amazighe qui est à la fois standardisé sur le plan linguistique et proche de la langue maternelle et de l'espace socioculturel de l'apprenant s'avère difficile.

Nous aimerions signaler, en guise de conclusion, que la tâche de la traduction est intéressante grâce aux difficultés qu'elle présente, car, comme nous l'avons constaté, c'est presque impossible de produire une traduction exacte, en ce qui concerne la structure, la forme et le message.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Boukous, A. (2005), *Dynamique d'une situation linguistique*, p.75-76
2. Abarnous, S., traduction de Sophonisbe, 2015
3. Cadi K. (1989), «Structure de la phrase et ordre des mots en tarifit», Etude et documents berbères 6, pp. 42-59.
4. Cadi K. (1990), *Transitivité et diathèse en tarifit : analyse de quelques relations de dépendance lexicale et syntaxique*, Thèse de doctorat d'Etat, Université de la Sorbonne Nouvelle–Paris III, 524 p.
5. Chaker, S. (1984), *Textes en linguistique berbère : Introduction au domaine berbère*, Paris, Editions du Centre National de la Recherche Scientifique.
6. Eco, U., *Dire presque la même chose, expérience de traduction*, Editions Grasser & Fasquelle, 2006.
7. Jakobson, R., *Essai de linguistique générale*, 1. Les fondations du langage, Les Editions de minuit, 2003
8. Kannouf, K., *Cahrazad*, traduction faite par: Banhakeia, H., Farhad, H. & Yachou, S., 2013
9. Ladmiral.J, (1994); *Traduire, Théorèmes pour la traduction*, Editions Gallimard.
10. Larose, R., *Théories contemporaines de la traduction*, 2ème édition, Québec: Presses de l'Université du Québec, 1992.
11. Meschonnic, H., *Les états de la poétique*, P.U.F, 1985.

12. Meschonnic, H., *Poétique du traduire*, Verdier, 1999.
13. Meschonnic, H., *Pour la poétique II, Épistémologie de l'écriture, Poétique de la traduction*, Gallimard, 1973.
14. Mounin, G., Les *problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard, 1986
15. Reiss, K., *problématique de la traduction*, Éd. ECONOMICA, 2009, pour la traduction française.

TRADUCTION ET STANDARDISATION DE LA LANGUE AMAZIGHE

Hassan AKIOUD (IRCAM)

INTRODUCTION

La traduction peut être un outil très efficace dans la standardisation des langues «peu dotées». Les principales langues institutionnalisées qu'on connait aujourd'hui (comme l'anglais, l'allemand, l'arabe, etc.) ont été normalisées grâce, entre autres, au travail de traduction. Depuis longtemps, les traducteurs de diverses disciplines scientifiques, surtout dans le domaine de la littérature et de la religion, se sont inspirés des modèles standards de la langue des ouvrages qu'ils traduisaient (le grec et le latin par exemple) afin de développer la langue cible.

Dans cet article, nous proposons d'étudier la relation entre la standardisation linguistique et la traduction et l'apport de celle-ci dans le processus de l'aménagement du corpus des langues peu dotées en général et de l'amazighe en particulier.

1. LA TRADUCTION DANS LES LANGUES PEU DOTEES

Dans le cas des langues et cultures peu dotées ou minorisées, la pratique de la traduction se fait normalement pour répondre à des besoins bien déterminés: 1) soit pour la communication; 2) soit pour une situation de bilinguisme (ou plurilinguisme) officiel dans un Etat qui n'implique pas nécessairement le bilinguisme de ses habitants; 3) soit pour promouvoir la langue et enrichir son répertoire littéraire et scientifique; 4) soit à cause du refus des membres d'un groupe bilingue ou plurilingue de parler dans une autre langue; 5) soit pour manifester et revendiquer l'identité linguistique d'une communauté.

Peu d'études sont consacrées à la traduction dans les langues peu dotées. Depuis longtemps, sont les langues majoritaires qui ont fait l'objet de la traductologie. Par conséquent, tout essai d'analyse de la traduction dans une langue peu dotée doit se faire dans le cadre des théories de traductologie de la langue majoritaire. Dans les langues en voie de codification, la traduction est considérée plutôt comme activité intermédiaire ayant un rôle normalisateur qu'un outil qui sert à faciliter la compréhension entre les langues et cultures. La pratique de la traduction, comme on le verra par la suite, a toujours été liée aux langues établies ou standardisées, les langues peu dotées sont considérées comme «intraduisibles».

LE RAPPORT ENTRE STANDARDISATION ET TRADUCTION

Le concept de «langue standard» est utilisé pour la première fois dans la tradition anglo-saxonne pour nommer l'anglais enseigné dans tout l'empire britannique. En 1901, le terme «standard» apparait dans le titre de la nouvelle version

anglaise de la Bible du roi Jacques: *Revised Standard Version* qui a été traduite du grec dans plusieurs reprises depuis 1611. Dans la nouvelle version américaine, les traducteurs avaient procuré d'utiliser une langue «standard», élaborée dans un style moins complexe, avec l'emploie des expressions de la langue orale et en évitant des archaïsmes afin d'être lu et entendu par un grand nombre de personnes.

Quand le réformateur protestant Martin Luther (XVI siècle) a traduit pour la première fois les écritures chrétiennes à partir du latin standard en allemand, Il s'est appuyé sur le modèle de standardisation du latin pour formuler la norme allemande. Luther s'est confronté au défi important de traduire le texte biblique depuis une langue littéraire, homogène (le latin standard) vers une langue instable, comprenant plusieurs dialectes (les dialectes allemands). Par son action, Luther a établi une relation importante entre la langue source et la langue d'arrivée et a ainsi créé une variété linguistique normalisée, l'allemand, par le biais de sa traduction.

A partir de l'expérience de Luter, on peut dégager deux postulats. Le premier est qu'on peut considérer que la traduction requiert l'existence d'une langue standardisée et qu'elle peut standardiser la langue, ce qui montre clairement la relation qui existe entre standardisation et traduction. Le deuxième postulat est que la pratique de la traduction repose sur l'existence préalable de la langue normalisée/standardisée, et si celle-ci n'existe pas ou elle est en cours de construction, la traduction la créera.

Une autre conception possible qu'on peut relever de cette expérience est que les langues standardisées sont mieux placées pour servir la traduction, puisqu'elles peuvent aider à échanger sans problèmes des éléments et des rapports de correspondance grâce à leur «stabilité».

Outre l'exemple de la traduction de la Bible de Luther, ce phénomène est perceptible de façon très évidente dans le contexte de la traduction coloniale. Dans la majorité des pays ex-colonisés, le colonialisme européen a voulu imposer son modèle de langue. Ainsi, dans le but de faciliter la traduction, des langues et des variantes qui constituent des *continuum* linguistiques ont été homogénéisées selon le modèle européen tel que Luther avait fait pour l'allemand. Pour le colonisateur, afin que la traduction soit possible, il faut d'abord créer une variante standard en changeant et en supprimant des éléments de sa variabilité et en régularisant sa grammaire. Ainsi, la traduisibilité des langues dépend de leur standardisation. Il y a même des traductologues modernes qui considèrent que les langues non-standard sont à la limite de l'intraduisibilité. Selon Berman par exemple, la traduction peut être faite uniquement dans les langues considérées comme cultivées (Berman 1999, p.64)[1]. Les langues non standardisées manquent des ressources suffisantes, stylistiques et lexicales fondamentalement, pour traduire la littérature.

1 - «*Seules «les langues cultivés», les «koinai» peuvent s'entre-traduire*» (Berman, 1999:64)

2. LANGUE LITTÉRAIRE ET TRADUCTION

Dans la littérature occidentale, traditionnellement on parle de «langue littéraire» pour se référer à ce qu'aujourd'hui on appelle langue standard. La langue littéraire européenne s'est développée grâce aux productions des grands écrivains classiques comme Shakespeare, Tennyson, Moulière, Cervantès ou Pouchkine, mais aussi avec les travaux de traduction de la littérature grecque et latine et de la Bible à plusieurs langues de l'Europe.

La langue littéraire sert comme une norme, une référence à suivre dans la pratique de la traduction vers la langue cible. Celle-ci subit inévitablement des influences des langues qui jouissent d'une littérature plus forte et mieux développées. Plusieurs langues européennes ont construit leur modèle de standardisation à travers la traduction. Outre le cas allemand cité plus haut, le russe, par exemple, était une langue subordonnée au français, langue de prestige dans la société russe pendant une longue période du XVIII et XIX siècles. Le russe était à l'époque relégué à des usages colloquiaux et à la littérature populaire, mais, au fil du temps, il devient une langue moderne et littéraire grâce à la traduction littéraire depuis le français. La même chose se produit pour l'italien. Cette langue est créée à partir du parler de la région de Toscane puisque les traductions des classiques grecques et latins sont faites dans ce parler. Un autre cas, qui est possiblement plus proche de l'amazighe, est le catalan. Les catalans ont débuté le processus de normalisation de leur langue depuis 1900. Le rôle de la traduction des ouvrages à partir des langues standards européennes (surtout l'italien, le français et l'anglais), était fondamental pour l'aménagement du catalan. Le célèbre grammairien Popeu Fabra (1868-1948) qui à été le premier à fixer les normes du catalan moderne, avait aussi participé à la traduction de plusieurs ouvrages littéraires vers le catalan. L'implantation graduelle du catalan normalisé a été possible grâce en majorité à la diffusion de traductions littéraires de la collection «Biblioteca popular de l'Avenç» (Biosca et Castallanos 2010: 44)et (Sala-Sanahuja2002: 43). L'arabe classique de sa part s'est enrichi considérablement avec les traductions de langues comme le grec, l'araméen et le persan. Dés le IX^{ème} siècle, les traducteurs arabes collaborent considérablement dans l'enrichissement de la terminologie et du lexique spécialisé de la langue classique[2].

Ces expériences qu'on vient de citer nous montrent clairement la relation indéniable qui existe entre la langue littéraire et la traduction. Une autre preuve de cette relation est que plusieurs auteurs de la littérature classique étaient à la fois écrivains et traducteurs (Rutebeuf, Marie de France et Chrétien de Troyes par exemple dans le cas du français).

2- Bayt al-Hikma de Bagdad fondée par les Abbasides dans le moyen âge regroupait des traducteurs chargés de traduire depuis le grec et le latin des ouvrages de plusieurs domaines scientifiques. Le développement du lexique et de la terminologie de l'arabe ont été rendus possible grâce à la traduction.

La traduction peut aider à enrichir le lexique et la terminologie d'une langue peu dotée. Afin de trouver des équivalences de concepts et de termes de la langue source ou pour pallier les vides dans son répertoire lexical, la langue peu dotée incorpore des nouveaux termes (des néologismes). Elle peut aussi enrichir, consolider et normaliser ses sources stylistiques grâce à un processus d'émulation des langues sources standardisées. Ce processus d'émulation consiste à reproduire des formes et des éléments dans la langue d'arrivée semblables à l'original. Dans cette perspective, Toury (1995) parle de deux lois qui régissent la traduction: *la loi de l'interférence* et *la loi de standardisation croissante*. La première consiste au transfert des traits caractéristiques du texte-source dans le texte d'arrivée. La traduction se voit influencé par la langue et la culture source. Le versant opposé de cette loi est *la loi de standardisation* qui veut que dans la traduction, les syntagmes de textes sources tendent à être remplacés par d'autres plus conventionnels, plus «corrects». Le traducteur normalise le texte en neutralisant les phénomènes vernaculaires non-standards du texte de départ. La traduction qui en résulte est dotée d'un style bien soigné, d'un registre bien élevé et d'un vocabulaire recherché. La *loi de l'interférence* se donne lorsque le statut de la langue de départ est plus privilégié que celui de la langue d'arrivée (dans une situation de subordination linguistique, par exemple), tandis que la *loi de standardisation croissante* se manifeste quant la langue et la culture d'arrivée ont un statut plus fort et plus privilégiés que celles d'origine.

Le traducteur vers une langue peu dotée s'efforce de donner des équivalences adéquates, résoudre les problèmes et les lacunes lexicales et terminologiques et prendre soin des formes syntaxiques, de style et d'orthographe. Dans une langue en processus de standardisation, la traduction aide non seulement à développer le lexique et à fixer les normes comme nous avons expliqué, mais aussi à diffuser le modèle du standard linguistique proposé. Dans une langue orale ou dépourvue d'une tradition écrite solide comme le cas de l'amazighe, la traduction sert aussi à promouvoir la nouvelle écriture.

La langue amazighe est en cours de standardisation, il n'y a donc pas encore un modèle de langue standard bien établi – ni d'une langue littéraire de référence - qui soumettrait et guiderait le traducteur. Celui-ci utilise des stratégies et des ressources pour construire le texte amazighe en s'inspirant de la langue du texte source (le phénomène d'émulation que nous avons évoqué antérieurement). Il cherche des éléments dans la langue qui lui permettent de reproduire fidèlement le message original. Les emprunts et l'influence de la langue et la culture sources sont évidentes dans la traduction (*loi d'interférence* de Toury).

3. LA TRADUCTION AMAZIGHE: ENTRE ACCEPTABILITÉ ET STANDARDISATION DE LA LANGUE

Dans les études de la traductologie, on distingue trois critères de validité de la traduction: la lisibilité, l'accessibilité et l'acceptabilité.

La lisibilité est un critère basique dans la traduction, le lecteur ciblé doit pouvoir lire facilement le texte traduit. L'usage des structures complexes, des archaïsmes, des néologismes étranges pour le lecteur peuvent perturber le décodage du message.

L'accessibilité consiste en la connaissance du domaine du texte objet de la traduction. Le traducteur doit utiliser un vocabulaire accessible à tout le public pour que celui-ci puisse le comprendre.

Le critère de l'acceptabilitévise à motiver le lecteur et de prendre en compte son contexte. La traduction doit correspondre aux attentes du lecteur et celui-ci doit se sentir commode dans sa lecture.

Dans le contexte de la traduction amazighe, le traducteur affronte un double défit: 1) fournir une traduction lisible et acceptable pour le lecteur et 2) écrire tant que possible dans une langue «correcte» et normalisée. En tenant compte de la situation actuelle de la langue, en pleine phase de construction, il est normal de voir le traducteur vers l'amazighe plus préoccupé par lacorrection et l'adéquation de la langue que par la fidélité du message. Chercher des équivalents aux termes du texte original et des éléments discursifs convenables pour essayer de fournir une langue correcte, acceptable et facile. Une langue soignée qui s'éloigne au maximum des expressions de l'oral considérées comme "vulgaires" et dans la mesure du possible, à tendance standardisante. Le traducteur assume obligatoirement une double responsabilité: d'un côté, garantir la lisibilité et l'acceptabilité de textes qu'il traduit, et d'un autre côté, assurer l'adéquation de la traduction (la fidélité au message).

Il est vrai que, si on veut faire une analyse critique et rigoureuse des ouvrages traduits vers l'amazighe depuis les années 1990, on enlèverait facilement des «lacunes» et des «imprécisions» dans la traduction; et en remarquerait que l'abondance des néologismes alourdit les textes et rend le message plus difficile à décoder parfois même pour les lecteurs instruits en langue amazighe. Mais peut-on faire de tels jugements de valeurs sur la qualité d'une langue qui est encore en processus de construction? Il nous semble injuste d'attribuer les mécompréhensions, les interférences et les lacunes dans la traduction à l'incompétence des traducteurs. Il conviendrait de lire les textes traduits en remettant la traduction dans son contexte linguistique et social.

La diffusion des ouvrages traduits, comme c'est le cas de toute autre production écrite en amazighe, se choque généralement avec le problème de la lecture très limité de la littérature écrite amazighe entre les adultes ni en caractères arabes ni en latin et moins encore en tifinaghe. Même si depuis quelques années on remarque une tendance croissante de l'usage de tifinaghe dans la traduction et la production littéraires par des écrivains et traducteurs des cadres extra-institution-

nelles[3], après l'adoption officielle de cet alphabet et son introduction aux écoles marocaines en 2003, il n'y a malheureusement pas encore une vraie génération qui peut lire et comprendre des textes littéraires en tifinaghe.

Dans les ouvrages traduits à l'amazighe, le lexique constitue le domaine par excellence où se manifeste la tendance à la standardisation et où l'on peut relever plus d'indices de comportement du traducteur envers la langue. Certes, l'amazighe soufre d'un vide dans son répertoire lexical dans plusieurs domaines de spécialité. Les traducteurs d'ouvrages littéraires ou des textes spécialisés ont souvent du mal à trouver des équivalences de mots et de concepts de la langue source. L'aménagement lexicologique amazighe est en marche et a évolué de manière très symbolique dans ces dernières années, notamment avec les publications de l'IRCAM de divers lexiques spécialisés et de la mise en ligne d'une base de données terminologique. Des travaux sur la traduction puisent déjà dans ces ressources, ce qui contribue à la normalisation du lexique et de la langue amazighe en générale. Néanmoins, le processus n'est pas encore achevé et le vide et les lacunes persistent encore. Les traducteurs emploient plusieurs stratégies pour affronter les problèmes du lexique et de la terminologie amazighes: l'usage des paraphrases, la reformulation, l'omission, l'exemplification, l'hypéronymie, l'adaptation des emprunts ou la création libre de néologismes. Nous voulons nous arrêter sur ce dernier cas, la création libre des termes. Le traducteur, bon gré malgré lui, introduit des mots qui n'existent pas dans la langue des fois pour taper un vide lexicale dans l'amazighe et d'autres fois simplement pour éviter l'emploi d'un emprunt ou d'un autre mot proposé par quelqu'un d'autre mais qui ne le satisfait pas. Dans ce cas le traducteur joue le rôle du terminologue. Le problème de cette stratégie très fréquente chez les traducteurs amateurs amazighes est qu'elle n'est ni systématique ni rigoureuse. La création des mots doit se faire par des critères de la terminologie et non pas de la traduction. En plus, un traducteur qui n'est pas bien formé dans la langue ne maîtrise pas suffisamment les règles de création des néologismes ne peut fournir que des mots malformés qui engendrent la confusion. La néologie et la terminologie doivent être une responsabilité des organes officiels qui doivent avoir la compétence scientifique et institutionnelle pour élaborer les néologismes et les termes de spécialité ainsi que garantir sa diffusion adéquate. Les traducteurs ont le devoir de faire le bon usage de ces termes et contribuer à leur diffusion.

4.1 Quel modèle de langue dans la traduction amazighe?

Le processus de l'aménagement/standardisation de l'amazighe a été sérieusement engagé avec l'institutionnalisation de l'amazighe, la création de l'IRCAM en 2001 et l'adoption officielle de l'alphabet tifinaghe pour écrire la langue en 2003. Dès lors, l'IRCAM impulse un modèle de *standardisation à tendance compositionnelle* c'est-à-dire, un modèle qui va dans le sens d'une langue unifiée qui

3 - C'est le cas par exemple de la l'Alliance des écrivains en amazighe: Tirra qui utilisent simultanément l'alphabet tifinaghe et latin dans la traduction littéraire.

compose et converge les éléments de toutes les variantes amazighes du Maroc en instance de réalisation progressive. Parallèlement à cette tendance, il y a depuis quelques années, l'émergence d'une standardisation polynomique (Ameur, 2009: 75-88). Le concept de «langue polynomique» a été créé dans la sociolinguistique corse et préconise que tous les utilisateurs de la langue «*reconnaissent plusieurs modalités d'existence, toutes également tolérées sans qu'il y ait entre elles hiérarchisation ou spécialisation de fonction. Elle s'accompagne de l'intertolérance entre utilisateurs de variétés différentes sur les plans phonologiques et morphologiques»* (Marcellesi, 1989: 170). On est alors devant un modèle compositionnel polynomique (Boukous, 2012: 45). Les travaux sur l'aménagement linguistique envisagé par le Centre de l'aménagement linguistique (CAL) de l'IRCAM s'inscrivent dans ce modèle.[4]

Si nous revenons et analysons les textes traduits en amazighe, la traduction se fait généralement dans le parler local ou dans la variante de la région à laquelle appartient le traducteur, à savoir, le tachelhit, le tarifit ou le tamazight. Cependant, la fidélité au parler local ou la variante s'accentue ou s'atténue selon chaque traducteur, sa formation et sa compétence ainsi que son engagement et sa conviction envers le projet de la standardisation de la langue amazighe.

La standardisation dans les traductions amazighes commence d'abord au niveau de chaque une des trois variantes. Dans une première étape, le traducteur essaye d'éviter des éléments qu'il considère propres et exclusives à son parler local et des mots empruntés (généralement des arabismes) pour les remplacer par d'autres plus originaux qui sont attestés dans l'aire linguistique de la variante. Dans une deuxième étape, le traducteur puise dans une autre variante différente de la sienne non seulement pour chercher des alternatives linguistiques pertinentes mais simplement pour «impliquer» les autres variantes et inscrire son texte dans l'amazighe «standard». Le traducteur tente de dépasser les frontières du parler local et après celles de la variante pour forger une langue commune «standardisée» acceptable par le lectorat amazighe.

4.2 La traduction littéraire

Les premiers essais de traduction à l'amazighe – entre les années 1980 et 1990 - sont des ouvrages de la littérature universelle. Ces traductions se faisaient depuis des langues et cultures puissantes et prestigieuse (français, anglais et arabe, fondamentalement) avec une longue histoire dans la littérature écrite, vers l'amazighe, langue en processus de codification, de tradition majoritairement orale et par des traducteurs qui travaillaient dans le militantisme sans formation en langue

4 - Dans notre Thèse de Doctorat (Akioud, 2013) nous avons présenté quelques arguments pour critiquer l'application du modèle polynomique à l'amazighe. A notre avis, en tenant compte de la réalité sociolinguistique actuelles au Maroc, un tel modèle ne peut qu'augmenter la brèche entre les variantes de l'amazighe, perturber l'unité de la langue et consolider l'usage des deux langues dominantes: l'arabe et le français.

et moins en traductologie. La pratique de la traduction a joué le rôle symbolique de la confirmation de l'identité et de la mise en valeur de la langue amazighe. Les lecteurs des ouvrages traduits étaient très peu nombreux mais le message était bien claire: l'amazighe possède des capacités pour exprimer et transmettre la littérature universelle. La pratique de la traduction en amazighe a une priorité identificatrice et affective, un instrument idéal pour affirmer l'identité linguistique et culturelle. Situation qui persiste relativement jusqu'à nos jours et nous rappelle en quelque sorte la situation de la traduction postcoloniale du XX siècle.

Parmi les aspects les plus marquants des premières traductions amazighes, le fort usage de la néologie. Les traducteurs s'évertuent à chasser systématiquement les emprunts de l'arabe et d'autres langues. L'apparition en Kabylie dans le années 1970 et postérieurement en France et au Maroc de *l'*Amawal*n tmazight tatrart* (lexiquede berbère moderne), ainsi que d'autres lexiques modernes, étaient d'une grande utilité pour les premiers traducteurs amazighes marocains de l'époque. Mais la néologie n'est pas le seul souci dans les traductions amazighes, il faut compter aussi le dilemme de la graphie à adopter (tifinaghe, latin, arabe), les difficultés de l'usage des règles d'orthographe, de style, de syntaxe, le choix du modèle de langue à suivre (traduire dans le parler local, utiliser la variante régionale -tachelhit, tamazight ou tarifit- ou traduire dans celle-ci mais avec des éléments des autres variantes, etc.). Il suffit de faire un bref aperçu des textes littéraires traduits pour se rendre compte des grands efforts que déploient les traducteurs dans la rédaction des textes. Chercher des équivalents aux termes originaux, doter le texte d'une stylistique acceptable et essayer de fournir une langue correcte et lisible. Une langue soignée à tendance standardisante qui s'éloigne au maximum des expressions orales considérées comme vulgaires. Certes, les «erreurs» et les lacunes dans ces traductions sont nombreuses. L'emploie abusif des néologismes et parfois des archaïsmes, ainsi que les interférences de la langue source, alourdissent considérablement les textes et rendent difficile le décodage du message parfois même pour des lecteurs instruits dans la langue amazighe. Mais, bien entendu, on ne peut pas faire des jugements de valeur sur la qualité d'une langue qui est encore en processus de construction. Il nous semble injuste d'attribuer les mécompréhensions, interférences et lacunes dans la traduction à l'incompétence des traducteurs. Il conviendrait d'analyser les problématiques pour proposer des solutions tout en remettant la traduction dans son contexte linguistique et sociopolitique.

4.3 La traduction administrative et juridique

Ce type de traduction est apparu avec la création de l'IRCAM et surtout avec l'officialisation de l'amazighe en 2011. Presque toutes ces demandes de traduction parviennent des administrations publiques de l'Etat et sont assurées par l'IRCAM (traduction du code de la famille, du texte de la nouvelle Constitution, des terminologies ponctuelles, des noms des établissements publics, etc.). Il s'agit d'une traduction technique et spécialisée qui pose aussi plusieurs problèmes: manque de terminologie élaborée, réduction de l'équipe des traducteurs et

manque d'une structure organisationnelle solide pour la gestion de la traduction. La création d'un organe spécialisé de la terminologie est urgente et indispensable pour doter la langue des termes dans tous les domaines de la vie publique. La traduction juridique et administrative ne peut se faire que si on dispose de corpus terminologiques élaborés par des terminologues bien formés. Les efforts sporadiques et la précipitation dans la création des termes dans l'urgence pour répondre aux demandes des institutions publiques peuvent créer des lacunes et des confusions dans la langue et handicaper sa diffusion et sa normalisation.

L'aménagement terminologique amazighe doit viser la fixation des termes dans tous les domaines, leur classement et leur définition univoque et viser aussi l'unification des concepts ainsi que la normalisation des procédures et des méthodes de collecte et de description.

CONCLUSION

La traduction est très importante dans le processus de la standardisation d'une langue peu dotée. Sa promotion peut avoir des conséquences positives ou négatives sur l'évolution de ce processus. En fonction du volume et de la qualité de la traduction, une langue peut gagner ou perdre du terrain, se consolider ou devenir inutile dans certains domaines. Dans le cas de l'amazighe, la traduction a évolué lentement durant les deux dernières décennies parallèlement avec le progrès du projet de l'aménagement de la langue. La traduction des grands ouvrages de la littérature mondiale est louable, mais son impact et sa diffusion demeure très restreints pour des raisons qu'on a citées plus haut. Tenant compte de l'état actuel de l'aménagement de la langue amazighe et son utilisation graduelle dans tous les domaines de la vie publique, nous pensons qu'il faut orienter les efforts vers une traduction pédagogique destinée à faciliter l'acquisition de la langue amazighe aux enfants et aux élèves des écoles marocaines. Surement, cette traduction, accompagnée d'un enseignement rigoureux, sérieux et efficace, contribuera énormément à la promotion, la standardisation et la diffusion de la langue. L'expérience des autres langues du monde a déjà montré le succès de cette traduction (l'expérience catalane par exemple).

Bibliographie

- AKIOUD, H. (2013), *Criteris per a la estandardització de la toponimia i l'antroponimia en la llengua amaziga*, Thèse de Doctorat soutenue à l'Université Autonome de Barcelone le 6 février 2013 (en cours d'édition pour la publication).
- AMEUR, M. (2009), «Aménagement de l'amazighe. Pour une approche polynomique», *Asinag*, n° 3, Rabat, IRCAM.
- BERMAN, A. (1999), *La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain*. Paris, Seuil.

- BIOSCA C. & CASTELLANOS, C. (2010), «Traducció i estandarditzaci ó», in *Aspectes de terminologia, neologia i traducció,* Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, p. 41-54.

- BOUKHRIS, F. et autres, (2008), *La Nouvelle grammaire de l'Amazighe*, Rabat, IRCAM.

- BOUKOUS, A. (2012), *Revitalisation de la langue amazighe*, Rabat, IRCAM.

- BRUNHEUAD-WEAL, K. (2010), *La traduction française de textes littéraires en anglais non standard*. Thèse de Doctorat soutenue à l'université d'Artois le 18 juin 2010.

- CABRÉ, M. T. (1992), *La terminologia. La teoria, els mètodes, les aplicacions*, Barcelona, Empúries.

- EL-AZOUZI, A. (2009), «La traduction de l'amazighe: études d'exemples précis», dans *Traduction et enrichissement d'une langue*, Actes du colloque international organisé par l'IRCAM, 23-24 septembre 2004 à l'Ecole Roi Fahd de Tanger. Rabat, IRCAM.

- MARCELLESI, J. B. (1988), *Corse et theories linguistiques: reflects croisés*, L'Ile-Miroir, Ajaccio, La Marge Edition, p. 165-179.

- ROHAN, A. L. (2003), «Langue métissée et traduction : quelques enjeux théoriques», *Meta: Translators' Journal*, vol. 48, n° 3, p. 411-420.

- SALA-SANAHUJA, J. (2002), "La norma i la traduccio", *II jornades per a la cooperació en l'estandarditzaciólinguistica* Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, p. 35-51.

- TOURY, G. (1995), *Descriptive Translation Studies and Beyond*, Amsterdam – Philadelphia, John Benjamins.

Étude comparative des traductions vers l'amazighe du «Petit prince» d'Antoine de Saint-Exupéry

par L. Fouad et L. Moumouch
Mustapha Sghir-IRCAM

Introduction

Aucun ne peut nier l'importance des supports pédagogiques dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue donnée. La langue amazighe intégrée récemment dans le système éducatif marocain nécessite d'avoir à son actif des supports pédagogiques qui vont appuyer son enseignement-apprentissage. La traduction des œuvres pour enfants vers l'amazighe constitue l'un des moyens de la doter de tels supports pédagogiques. Dans ce sens, deux traductions vers l'amazighe de l'ouvrage d'Antoine de Saint-Exupéry «Le petit prince» ont été réalisées par L. Fouad «ⵓⵅⵍⴰⵙ ⵓⵎⵙⵎⵓⵍ» en 2005 et par L. Moumouch «ⵓⵎⵍⵣⵓⵍ ⵎⵙⵙⵉⵏ» en 2007.

La traduction des ouvrages destinés au jeune public s'avère une tâche difficile à entreprendre et elle l'est davantage quand il s'agit de traduire vers l'amazighe qui est une langue en cours d'aménagement.

Dans cet article, je vais examiner de près les différentes méthodes auxquelles ont recourues les traducteurs pour pallier les lacunes lexicales observées dans la langue cible. Je procéderai également à faire des comparaisons entre les deux traductions aux niveaux solutions apportées à cette carence lexicale. J'essaierai de même de voir dans quelle mesure les traducteurs ont fait appel au procédé de l'adaptation afin de rattacher le texte traduit aux réalités culturelles de la société amazighe.

1. néologie et traduction

La langue amazighe s'est confinée pendant plusieurs millénaires à assurer seulement les besoins élémentaires de la communication des locuteurs. En effet, elle n'a pas pu accéder au rang des «langues savantes». Ce qui a poussé certains amazighisants[1] à postuler qu'elle n'a pas l'aptitude à exprimer les idées et les notions plus au moins abstraites. Devant cette situation, tout un chacun qui veut faire usage de l'amazighe au niveau de l'écrit dans un travail de réflexion butera contre l'insuffisance lexicale dont souffre l'amazighe. Pour remédier à ce problème les traducteurs font appel à plusieurs méthodes à savoir l'emprunt, la

1 - Pour A. Basset (1969 : 1) «*le berbère n'a jamais fourni de langue de civilisation*». L. Galand (1988 : 238) quant à lui affirme que «*Le berbère a la réputation d'une langue 'concrète', d'une grande richesse lexicale dans le secteur des activités rurales traditionnelles, moins bien armée pour l'expression des sentiments et des idées*».

périphrase, l'adaptation en supprimant ou en ajoutant des mots ou des phrases, la création néologique, …

Pour enrichir le lexique d'une langue, la création de nouveaux mots est généralement le moyen le plus sollicité. Dans le domaine de la traduction surtout vers l'amazighe, le problème qui se pose est comment faire usage des néologismes sans perturber le déchiffrement et la compréhension du texte traduit? Sachant qu'on s'engage, normalement, dans l'entreprise de la traduction d'un ouvrage d'une langue vers une autre afin de permettre au lecteur l'accès au contenu et au message véhiculé par le texte d'origine. Par conséquent, le texte traduit doit être facilement accessible surtout au niveau du lexique utilisé. Cette intelligibilité est plus exigée davantage quand il s'agit d'un ouvrage à visée pédagogique et destiné à un jeune public qui a pour aspiration l'apprentissage de la langue.

Pour pallier le problème de l'incompréhensibilité qui peut être dégénérée par l'usage des néologismes, les traducteurs ont fait appel à la technique de l'indexation en donnant les équivalents français des néologismes à la fin de leur ouvrage. Mais cette manière de faire peut être vue comme une contradiction avec le principe lui-même de traduire qui suggère normalement que les lecteurs ne sont pas initiés dans la langue d'origine. Cette manière est plus anormale quand le texte traduit a une intention pédagogique et destiné à un jeune public. Par contre, si l'objectif du traducteur est de développer et d'enrichir la langue cible en faisant usage des néologismes avec leurs équivalents en index, cela peut être considérer comme la meilleure solution.

2. l'usage des néologismes

Pour combler certaines lacunes lexicales, les deux traducteurs du «petit prince» ont procédé par l'usage des nouveaux mots. Chose qui est tout à fait normal quand on essaye de traduire vers une langue en construction telle l'amazighe. En examinant de près ces deux traductions, on constate une divergence au niveau des néologismes proposés pour certains mots. Ainsi, chaque traducteur essaie d'apporter des solutions à sa manière. Le tableau ci-dessous démontre les divergences observées:

Exuprév	**Moumouch**	**Fouad**
Proie	Tanqqit	Tangmart
Aventures	Timssksalin	Tinfusin
Représenter	Gnses	Sskn
Géographie	Tarakalt	Tajiyugrafiyt
Calcul	Tiṭṭant	Tasnakt
Télescope	Asamday	Atiliskub

Piloter des avions	ṣug taylalin	Ssiyll isafagn stiɣ almmud n tmsafga» «afad ssiylilɣ isafagn
Voler	Ayll	Afg
Portrait	Tawlaft	Tasaywalt
Trésor	Abaynu	Iri
Mon petit bonhomme	Afgruc inu	Amdan inu iẓiln
Démonstration	timlit	Tamskant
Drame	Tawaɣit	Taluft
Catastrophe	Tawaɣit	Tawaɣit mqqurn
Baobabs	Tidɣmin	Ibaubabn
Paresseux	Amxuyn	Amssundad

Un examen minutieux de ces exemples nous conduit à émettre quelques remarques. Ainsi, on trouve que parfois les néologismes utilisés peuvent prêter à confusion avec des mots attestés. Par exemple le mot utilisé par Moumouch pour dire «proie» «tanqqit» peut se confondre avec le «tanqqiḍt» «point» au mois au niveau de la prononciation. Il aura mieux faire usage de «tangmart» créé à partir du verbe «gmr» «chasser, pécher» comme l'a fait Fouad.

Un autre exemple dans ce sens est le mot «timssakslin» utilisé par Moumouch pour rendre en amazighe le mot «aventure». Le mot «timssaksalin» évoque à première vue l'idée de la ressemblance véhiculée par la racine «KSL». Pour ce même mot, Fouad quant à lui a eu recours au mot «tinfusin» qui a pour sens «contes» attesté à Ouargla. Dans ce cas, Fouad a élargit le sens de ce mot en lui conférant le trait sémantique d'aventure. Sachant que le mot «lmjriyyat» attesté dans quelques parlers marocains, même s'il est un emprunt, peut faire l'affaire dans ce cas. Un autre cas qui peut prêter à confusion est le mot «asamday» utilisé par Moumouch pour dire «télescope». Ce mot nous renvoie directement à la racine «MDY» qui véhicule à première vue l'idée de«piéger, tendre un piège». Il aurait du se contenter comme l'a fait Fouad de l'emprunt «atiliskub».

Aussi, on a remarqué que des fois les traducteurs pourraient normalement faire l'impasse sur le recours à l'usage de néologismes dans des contextes qui le permet mais cela n'était pas le cas. Par exemple, le verbe «représenter» a été traduit par «gnses[2]» et «sskn[3]» alors qu'il suffit seulement d'utiliser le verbe «g» sans recourir à un néologisme.

Par ailleurs, il se trouve des fois que le traducteur intègre un néologisme même si le contexte ou bien le mot utilisé n'est pas cité dans le texte traduit à titre

2 - «unugh-inu ur igenses ṭṭerbuc» p.10

3 - «ⵙⵍⵙⵢ ⵣⵍⵙ ⵙⵔ ⵣⵎⵎⵣ ⵣⵔⵔⵕⵔⵍ ⵜⵔⵔⵔⵔⵎ» p. 4

d'exemple, Fouad a fait usage de «tamsafga» pour dire «aviation».

On trouve aussi que les auteurs n'utilisent pas les mots natifs soit par négligence soit par le souci d'enrichir la langue en variant le lexique. Le verbe «afg» pour dire «volerdans les airs» a été introduit par Fouad alors que le verbe «ayll» est attesté. On constate également un manque de précision quant à l'usage de certains néologismes. Par exemple, le mot «tawlaft» est consacré par l'usage afin de désigner «photo» et non pas «portrait». Moumouch aurait dû le préciser en ajoutant un qualifiant par exemple «tawlaft n ufgan» pour rendre explicitement le sens de mot «portrait». Tandis que Fouad lui a opté pour un néologisme qui est «tasaywalt».

Malgré une nette divergence au niveau des néologismes proposés par les deux traducteurs, on peut assister à quelques convergences. On trouve par exemple «asumr» pour dire proposition, «tufit, tufayt» pour découverte, «S umsuruf (asnuruf dans l'index) / S usurf» pour dire avec indulgence, «Tawaɣit / tawaɣit tamqqrant» pour traduire catastrophe, ….

3. Le recours à la périphrase

La périphrase consiste à exprimer par plusieurs mots ce qu'on peut dire par un seul mot. Dans les traductions que nous étudions, nous avons constaté que les traducteurs, faute des équivalents amazighes des mots français et pour ne pas encombrer leur textes par les néologismes, ont fait usage de la technique de la périphrase. Dans ce type de travaux la périphrase est fort conseillée surtout quand on s'adresse à un jeune public. Par ailleurs, on a remarqué que les deux traducteurs ne procèdent pas de la même manière étant donné que là où l'un préfère faire usage d'un néologisme et surtout d'un néologisme sémantique l'autre recourt à la périphrase.

Pour traduire certain mots vers l'amazighe, Moumouch recourt à la périphrase en faisant appel à la négation. Par exemple, pour rendre le sens de mot «insuccès» Moumouch a utilisé «ur injḥ». Le même procédé a été utilisé dans la traduction de mot «sérieux» par «ur ittfllan». Le mot «apparence» a été également traduit par «ur irwas …». D'après ces exemples, on remarque que le traducteur a traduit des noms et des adjectifs par des syntagmes verbaux. De l'autre côté, Fouad a procédé autrement pour traduire ces mots. Ainsi, le mot «insuccès» a été rendu par un énoncé «gar uburz n wunuɣ». Dans cet énoncé on a l'élément «gar» qui véhicule l'idée de la négativité et de la dépréciation mais ne donne pas un énoncé de la négation grammaticale. Concernant les mots «sérieux» et «apparence», ils ont été traduits respectivement par un participe«uɣẓinn» et par un nom «timitar». Ces deux derniers mots ne rendent pas exactement le sens de «sérieux» et de «apparence». Le mot «uɣẓin» désigne plutôt «avoir raison». Il aurait dû normalement périphraser par le syntagme «g nnican» qui est attesté. Quant au mot «timitar» qui signifie tout ce qui est «repère, preuve, signe», Fouad pourrait faire usage des mots «tifiras», «ticci» qui désigne respectivement «trait du visage» et «mine, physionomie».

Le procédé de la périphrase reste en faite la meilleure manière de traduire tout en faisant face à la pénurie du lexique. Il permet d'éviter l'encombrement du texte par les néologismes.

Exuprév	**Moumouch**	**Fouad**
Explication	ixssa ad bbda asn tssfrut	asgzi
Etre découragé «j'avais été découragé»	tterẓigh	issxwa yi ifaddn
Insuccès	ur injḥ unuɣ inu	gar uburz n wunuɣ
Sérieux	ur ittfllan	uɣẓinn
Compréhensif	is ar ittfham	is ittakz s tidt ngh uhu
Panne	txsr tylalt	ar yat «twaɣit» pour dire jusqu'a une panne
Naufragé	amlɣi	wanna s irdl uɣrrabu
Océan	igirw	ilell mqqurn
apparition	aylli d iḍṛn zdat inu	umdan ddɣiyi dd iffɣn
Apparence	ur irwas kran wazzan	timitar
Révéler	ml	is ssnɣ cigan fllas
Cambouis	ubrḍig	akffus n imṣmaṛn

4. Le recours à l'emprunt

Le procédé de l'emprunt consiste à faire transférer un terme qui appartient à une langue dans une deuxième langue «*la néologie par emprunt consiste à faire passer un signe linguistique tiré d'une langue où il fonctionnait selon les règles propres au code de cette langue dans une autre langue où il est inséré dans un nouveau système linguistique*» (L. Guilbert 1973: 23). A la manière de toutes les langues naturelles, la langue amazighe a fait appel durant son histoire à l'emprunt aux autres langues qu'elle a côtoyées afin de combler ses lacunes lexicales. Donc, il va de soi que les traducteurs ne peuvent pas échapper à l'usage de l'emprunt afin de réaliser leur traduction. En effet, Moumouch (2011: 67) a signalé qu'il recourt «*à l'emprunt adapté à l'amazighe surtout pour éviter d'alourdir le texte par des néologismes ou du moins de mots nouveaux puisés dans les dictionnaires de références et relevant des autres parlers amazighes transnationaux (kabyle, touareg, libyen, …), en vue d'assurer au texte une efficacité pragmatique et lui garantir une réceptivité importante chez le lecteur*». Dans le même ordre d'idées, Fouad (2011: 61) affirme que«*pour faciliter le lecture du texte, j'ai préféré garder les vocables utilisés et bien intégrés dans l'usage quotidien bien qu'ils soient empruntés aux autres langues*».

En comparant les deux traductions on remarque que là où un traducteur propose un emprunt l'autre opte pour un mot natif ou bien pour un néologisme. Le tableau ci-dessous met en évidence ce constat:

Exuprév	**Moumouch**			**Fouad**		
	Emprunt	néologisme	Mot natif	Emprunt	Néologisme	Mot natif
Boa		igerjem		ubua		
Chapeau	ṭṭṛbuc					tarazal
Moteur		Asmassu		Amutur		
S'il vous plaît			ɛafak		Txil k	
Frotter	ḥukk					Mry
Dangereux	Iga lxaṭaṛ				D imihit (imihi = (danger	
J'étais fier	Isburz iyi			Frḥɣ		
A l'européenne	tarumit ..			Urubiyn		
Briques roses	Labrik azggwaɣ					Aqmrud azggwaɣ
Baobabs		Tidɣmin		Ibaubabn		
Caisse	Tassnḍuqt			Asnduq		

On constate également que des fois le recours à l'emprunt est injustifié dans la mesure où le mot natif est attesté c'est le cas des emprunts utilisés par Moumouch ici:

Exuprév	**Moumouch**	**Fouad**
Chapeau	ṭṭṛbuc	tarazal
Frotter	ḥukk	mry

Parfois les traducteurs surtout Fouad ne veille pas à ce que le mot emprunté soit adapté au génie de la langue amazighe en respectant les règles phonétiques et morphologiques:

Exuprév	**Fouad**	**Proposition**
Boa	ubua	abuwa
Baobabs	ibaubabn	ibawbabn
astronome	uastṛunum	astṛunum
Astéroïde	astruid	astṛuwwid
astronomie	lastṛunumy	tastṛunumt

On constate que pour les mots qui désignent les noms des sciences, les objets scientifiques, les noms des planètes, etc. Moumouch a tendance à leur donner un équivalent amazighe tandis que Fouad s'est contenté de les emprunter au français. À mon avis, et pour ne pas alourdir le texte par des néologismes et aussi pour suivre les autres langues qui gardent les mêmes dénominations pour les mots désignant les découvertes et les objets scientifiques et modernes, il est préférable de garder les emprunts tout en les adaptant à la morphologie amazighe.

5. l'usage des procédés d'adaptation

Les procédés de la suppression, de l'adjonction et de la substitution présentent les formes d'adaptation les plus courantes dans le domaine de la traduction. Généralement, le traducteur fait appel à ces techniques quand il est en situation de difficulté relative à l'absence d'équivalent dans la langue et la culture cible comme l'affirme M. Guidère «*ces formes d'adaptation sont en général motivées par des contraintes extra-textuelles*» (2010: 86).

En effet, la suppression consiste en l'omission ou la non-traduction d'une partie original, qu'il s'agisse de mots, de phrases ou de paragraphe entiers. Fouad a souvent procédé par la suppression de quelques mots et aussi quelques phrases dans sa traduction. Cela peut se justifier soit par l'absence d'un mot équivalent soit par l'estime de traducteur de la non-nécessité des mots et passages supprimés. Les exemples ci-dessous montrent que Fouad se penche souvent vers la suppression plus qu'il le fait Moumouch:

Exuprév	**Moumouch**	**Fouad**
Piloter	ṣug	
Je faisais l'expérience sur elle	Ar t in ttarmgh s	
Difficile		Ilɣa
Radeau	Tamaɛdit	
Surprise	Tuẓwayt	
Extraordinaire	Ifjjij	
Mais mon dessein, bien sûr, est beaucoup moins ravissant que le modèle	Mac nttan adlli iẓil uggar n unuɣ inu	
En danger de mot	Ttsutul tamttant	
Peuple	Aɣrf	
Si j'essaie ici de le décrire, c'est afin de ne pas l'oublier	Iɣ ar t snumlɣ, hati i sur riɣ a t ur ttuɣ	
C'est un travail très ennuyeux, mais très facile	Ar tssrmuy twwuri ad maca trxa	
Sans préambule		S war tizwariwin

Concernant le procédé de l'adjonction, on a pu relever un seul exemple. Fouad a ajouté le syntagme suivant «n igldun mẓiyn» pour qualifier «itri» tout en omettant la traduction du mot «départ» dans la phrase originale:

Exuprév	Moumouch	Fouad
Chaque jour j'apprenais quelque chose sur la planète, sur le départ, sur le voyage.	Kraygat ass ar tssnɣ kra f tsrriḍt, f uddu d umuddu.	Ku as sar ttissinɣ kra yaḍn ɣf itri n igldun mẓiyn, ɣf umuddu d usicl nns.

Les traducteurs ont recouru également à la technique de la substitution. Par exemple, Fouad a procédé par une adaptation culturelle en traduisant le mot «église» par «timzgida». Timzgida rappelle directement le lieu de culte musulman, donc il serait judicieux de le qualifier par «n irumiyn» pour qu'il renvoie directement à l'idée de lieu de culte chrétien. Par contre, Moumouch étant donné qu'il a fait usage d'un néologisme «tafucga n irumiyn», a pu se contenter du mot «tafucga» sans le qualifier.

6. quelques anomalies au niveau de la traduction

Durant notre travail sur les deux traductions du «petit prince», nous avons relevé quelques anomalies au niveau de la traduction de certains mots. Ces anomalies sont dues à mon avis soit à l'inexistence des mots équivalents amazighes pour les mots français soit par une inattention de la part des traducteurs. Par exemple, Moumouch a traduit le mot mécanicien par «ssiklis» qui veut dire normalement «réparateur des vélos». Fouad, lui, a procédé par l'emprunt en faisant usage de «amikanisyan». Faute de la non-existence de mot désignant la couleur rose en amazighe, les deux traducteurs l'ont traduit par «azgg^{w}aɣ». Nous pouvons noter aussi la traduction de pronom démonstratif «ces» par le pronom possessif d'objet indirect «inu» par Moumouch.

Le tableau ci-dessous montre quelques exemples de ces anomalies:

Exuprév	Moumouch		Fouad	
	Bien traduit	Mal traduit	Bien traduit	Mal traduit
Mécanicien		Ssiklis	Amikanisyan	
Je me mettais à sa portée	Ar nn tggaɣ ixf inu ɣ uswir nns			Da ttaɣulɣ ɣr tzuyyi nns
Briques **roses**		Labrik **azggwaɣ**		Aqmrud **azggwaɣ**
Ces souvenirs		Ikttayn **inu**	Ismctayn **a**	

Il est quelque fois sans inconvénient de remettre à plus tard son travail	Kra n tikkal, ur akkw ixccn ad tajjat tawwuri ar kiɣ daɣ			Kra n tikkal, ur illi uɣilaf mk nssnḍu tawuri nnɣ
Avec une sorte de rancune		Zud iɣ digs iɣama lḥal	S trẓgi	
Sérieux	Ur ittfllan			Uɣẓinn

7. Conclusion

La traduction des ouvrages littéraires d'une langue bien fournie à une langue à longue tradition orale et qui en construction n'est pas une tâche facile. Par ailleurs, le degré de difficulté augmente sûrement lorsqu'il s'agit de traduire pour un jeune public. L'étude de deux traductions de «petit prince» en amazighe faites par L. Moumouch et L. Fouad démontre les difficultés auxquelles il faudrait faire face afin de surmonter les lacunes lexicales observées dans la langue amazighe. Les traducteurs ont fait usage de différents procédés afin d'accomplir leurs ouvrages en l'occurrence le recours à la néologie, à l'emprunt, à la périphrase, l'adaptation, …. Seulement, il est à signaler que les traducteurs ont beaucoup investi dans l'usage des néologismes chose qui est un peu déconseillé lorsqu'on s'adresse à un jeune public. Dans ce type d'ouvrage, il est préférable de recourir à la périphrase afin ne pas compliquer la lecture par l'usage massif des néologismes.

Bibliographie

- **SAINT-EXUPERY, A. de**,1943, Le Petit Prince, Gallimard, Paris.
- **BOUOUD, A.**, «le traducteur est-il un co-auteur? La traduction vers l'amazighe, quelques repères linguistiques», in la traduction vers l'amazighe: théorie et pratique, Actes du Colloque International organisé par L'institut Royal de la Culture Amazighe à l'école Supérieure Roi Fahd de Traduction à Tanger 15-16 novembre 2005 à Tanger, El Maârif Al Jadida, Rabat, pp. 100-106.
- **GUILBERT, L., 1973,** «Théorie du néologisme», in Cahiers de l'association internationale des études françaises, n° 25, pp. 9-29. doi : 10.3406/caief.1973.1020, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/caief_0571-5865_1973_num_25_1_1020.
- **GUIDERE, M.**, 2010, Introduction à la traductologie. Penser la traduction : hier, aujourd'hui, demain.(2e éd.), De Boeck, Bruxelles.
- **FOUAD, L.**, 2011,«quelques solutions au déficit lexical dans la traduction du Petit prince vers l'amazighe», in la traduction vers l'amazighe: théorie et pratique, Actes du Colloque International organisé par L'institut Royal de la Culture Amazighe à l'école Supérieure Roi Fahd de Traduction à Tanger 15-16

novembre 2005 à Tanger, El Maârif Al Jadida, Rabat, pp. 58-63.

- **FOUAD, L.**, 2005,ⵓⵅⵍⴰⵙ ⵓⵛⵙⵙⵓ, Publication de l'IRCAM, El Maârif Al Jadida, Rabat.

- **MOUMOUCH, L.**, 2007, Amnukal Meẓẓyn, publication de l'association Afrak Masst, édition IDGL, Rabat.

- **MOUMOUCH, L.**, 2011, «la traduction littéraire vers l'amazighe: bilan d'une expérience personnelle», in la traduction vers l'amazighe: théorie et pratique, Actes du Colloque International organisé par L'institut Royal de la Culture Amazighe à l'école Supérieure Roi Fahd de Traduction à Tanger 15-16 novembre 2005 à Tanger, El Maârif Al Jadida, Rabat, pp. 64-73.

- **MOUNIN, G.**, 1963, Les problèmes théoriques de la traduction, Gallimard, Paris

Le culturel dans la traduction en amazighe de deux contes russes

Larbi Moumouch

La littérature amazighe écrite doit beaucoup à la traduction d'œuvres littéraires d'ailleurs (occidentales, orientales et africaines). Elle a enrichi la poétique amazighe de genres nouveaux (romans, nouvelles, théâtre) et développé les potentialités d'expression linguistique et stylistique de l'amazighe. Mais c'est la traduction des contes (français, russes,…) qui interpelle le plus au regard de ses retombées sur le plan traductologique et didactique. La traduction n'est plus ressentie comme une simple reconversion linguistique d'un texte d'une langue à une autre. Ce transfert implique aussi et surtout un transvasement de contenus culturels, de réalités sociologiques et anthropologiques du texte source vers le texte cible. L'attitude traductive est problématique face au traitement de ce fait culturel: souvent le culturel est occulté dans la traduction, ces éléments «étrangers» (Berman, 1999) sont nivelés, évincés, ou tout au moins adaptés à la culture et au public cibles. Pour aborder cette question, nous analyserons deux traductions amazighes de contes russes *Vasilissa tafalkayt* et *Illis n ugllid*, publiés par Mohamed Akounad. Le choix de ce corpus s'explique par les différences culturelles et linguistiques qui caractérisent les deux systèmes, la nature du public ciblé – les enfants – et par l'intérêt traductologique qu'elles présentent quant au traitement accordé à «l'étranger», au culturel spécifique dans le traduire en amazighe. Il s'agit alors d'interroger cette dernière question dans les deux contes traduits. La traduction étant une ouverture sur l'autre, nous nous demanderons quelle place accordent les deux contes traduits aux traits culturels de l'autre, comment ces derniers sont trans-figurés dans les textes cibles et quelle attitude et quelle stratégie traductives le traducteur a adoptées face aux textes russes. Les conclusions à tirer de cette analyse nous amèneront à des questionnements théoriques sur la définition même de la traduction, le degré d'acculturation et d'acquisition des compétences culturelles universelles et l'utilité de la traduction de contes dans une culture qui a accumulé une longue tradition littéraire dans ce genre.

1. Présentation des textes

Vassilisa tafalkayt et Umiy n illis n ugllid[1] font partie des cinq traductions effectuées par Mohamed Akounad à partir de contes russes choisis: *Vassilisa tafalkayt* est la traduction de «Vassilissa la Belle», publié en janvier 1990, *Tiddukla*,

1 - Les références à ces textes sources et cibles seront indiquées infra comme suit: V.B. = Vassilissa la très belle; V.T. = Vassilisa tafalkayt; La Princesse grenouille = P.G.; Umiy n illis n ugllid = U.I.Ug. La transcription en amazighe des exemples analysés est celle de l'auteur des deux contes traduits.

traduction du «Prince Ivan et le loup gris», en novembre 1996, suivis de *Gar tag^{w}mat*, traduction de «Les deux Ivan», en 1998, *Umiy n illis n ugllid*, traduction de «Princesse Grenouille», en juin 2005 et *Tamilla ifrsn*, traduction de «Cours là-bas je-ne-sais-où, rapporte-moi je-ne-sais-quoi», en 2009. Les deux premières traductions sont écrites en caractère arabe, les trois suivantes en caractère latin. Les trois premières sont préfacées par l'auteur lui-même. Tous ces textes sont accompagnés d'un lexique expliqué à la fin (quatre pages pour *Vassilissa*) ou en notes de bas de page.

Il faut d'emblée noter qu'il s'agit de traduction au second degré. Le traducteur, ne connaissant pas le russe, a traduit à partir de la version française[2] de ces contes russes. Certes, il importe d'abord d'examiner cette version française à la lumière de la problématique abordée ici, celle de la place du culturel et de l'attitude et de l'éthique traductives. Cependant, cela exige bien évidemment la maîtrise de la langue de Pouchkine, pour pouvoir comparer le texte source et le texte français. Conscients de ces enjeux et des précautions méthodologiques à prendre, nous procèderons donc par bonne foi et supposerons néanmoins que les éléments culturels sont bien retenus et sauvegardés dans la version française.

2. Le pacte traductif:

Dans les préfaces aux trois premières traductions, le traducteur évoque les raisons qui l'ont poussé à choisir des contes russes, à les transférer dans la langue amazighe. Le traducteur avance dans la préface à Vassilisa que c'est l'échange culturel et littéraire qui renforce et vitalise chaque littérature: *«iɣ nmmaɣ ilmma ad nsskcm kra n tskla n umaḍal s darnɣ, ass ad, hati ur nskr amr aylli skarn wiyyaḍ lli ẓḍaṛnin ad akkan, ẓḍaṛn ad ttamẓn. Acku ɣikann ad immaln timitar n tudrt n idls nsn»*. L'ouverture sur d'autres cultures est donc le biais et l'aune de la force et de la vitalité d'une culture. L'autre est nécessaire pour consolider l'identité.

Le but du traducteur est ainsi double: faire découvrir à l'enfant amazighe l'univers et l'imaginaire culturel russe. Autrement dit, sa traduction vise à transférer l'étrangéité de l'autre, les aspects culturels qui le distinguent:

«riɣ ad nn yaf wazzan amaziɣ tadla ad n umiyn lli ganin win rusya tamimt n twargiwin n ufgan lli ɣ iẓṛṛa amaḍal s iẓri n wazzan».

Le second objectif est plutôt linguistique et pédagogique. L'enfant apprendra sa langue maternelle, découvrira la beauté de son style et ses capacités d'expression:

«ɣiklli riɣ ad nn gis yaf tamimt n tnfalit n tmaziɣt, aylli rad t yajj ad issn tamaziɣt is tẓḍar i kraygat taskla».

---

2 - Mazzi, Antoinette (1986), *Vassilissa la Belle. Contes et légendes russes*. Moscou: Editions Radonga.

Cet objectif est sous-tendu par une considération identitaire, la finalité étant de créer et d'entériner ce sentiment d'appartenance linguistique et cette conscience identitaire:

«mayann af d iqqan a st irin tarwa nsn, ɣrn sis, aran sis, fad ad gn imaziɣn s tidt».

On voit clairement que cette double postulation – ouverture sur l'autre et attachement à soi – laisse supposer une stratégie et attitude traductives ambivalentes. Le traducteur serait à la fois sourcier et cibliste. Il serait enclin à transmettre une réalité culturelle et littéraire étrangère tout en étant soucieux de mettre en valeur la langue cible pour ressortir son génie linguistique. C'est cette hypothèse qu'on essaiera ainsi de mettre à l'épreuve.

3. Traduction, transfert des noms propres

Les noms propres constituent les premiers culturèmes[3] auxquels est confronté tout traducteur. Si les contes comportent rarement des dénominations anthroponymiques, voire toponymiques, vu le caractère universel et atemporel du conte, il n'en demeure pas moins vrai que certains personnages et lieux sont dénommés. Selon Jonasson (1994 : 21), le nom propre est «Toute expression associée dans la mémoire à long terme à un particulier en vertu d'un lien dénominatif conventionnel stable[4].» Il porte donc une empreinte culturelle puisque chaque nom renvoie à une nationalité, à une langue et à une culture. Les noms propres sont classifiés par Agafonov (2006: 624) en quatre «hypertypes»: les anthroponymes (humains), les toponymes (lieux), les ergonymes (objets et travaux) et les pragmonymes (événements). Quant à la traduction des noms propres, on évoque généralement plusieurs procédés traductifsque Lecuit et al. (2011) résume ainsi :

Les noms propres, selon leur type, selon leur usage ou encore selon la langue cible de la traduction, sont sujets à tous les procédés de traduction existants, du report simple à la traduction enrichie en passant par le calque, la modulation, l'équivalence[5], etc.

---

3 - Véhiculé «par des mots culturellement marqués et par des unités phraséologiques porteuses d'informations culturelles, et «[d]éfini comme la plus petite unité porteuse d'information culturelle, le culturème est aussi un concept théorique désignant une réalité culturelle propre à une culture qui ne se retrouve pas nécessairement dans une autre» (Lungu-Badea, 2009: 52, 69).

4 - Cité dans Claire Agafonov et al. (2006: 623)

5 - Agafonov et al. (*idem*.) définissent les procédés suivants: le calque «consiste en une traduction littérale, totale ou partielle», la transposition «à utiliser une tournure sémantiquement identique, mais syntaxiquement différente du lexème en langue cible», l'adaptation est «une traduction libre. Elle est utilisée principalement pour la traduction des noms d'œuvres, au sens large», la modulation «un changement de point de vue. Ce procédé se rencontre très rarement, et principalement pour les noms de batailles où les victoires des uns sont les défaites des autres et vice versa», l'incrémentialisation «une traduction explicative destinée à éclairer le lecteur ignorant de la réalité culturelle de la région de la langue

3.1. Les noms propres dans Vassilisa tafalkayt et Umiy n illis n ugllid

Il importe de noter d'abord le traitement réservé aux titres des contes traduits par Mohamed Akounad. Seule *Vassilisa tafalkayt* a fait objet d'une traduction à l'identique: en conservant le nom d'origine «Vassilissa», le qualificatif hyperbolique «la belle» est rendu par le nom de qualité *tafalkayt* (< verbe *ifulki* «être beau, bon»). Le conte «Prince Ivan et le loup gris» est adapté en langue cible[6]. Le traducteur a mis en avant la thématique, la valeur du conte, la prégnance du type de relation, *Tiddukla* (l'amitié) qui lie les deux actants de l'histoire. Il en est de même pour le troisième conte intitulé «Les deux Ivan», adapté en *Gar tag^{w}mat*, orientant ainsi le lecteur-récepteur vers le nombre d'actants, leur identité et le type de relation fraternelle qui les relie. La présence du modalisateur péjoratif *gar* (mauvais) indique qu'il y a traduction par modulation. En outre, le traducteur fait preuve d'attitude ethnocentrique puisqu'il adapte les noms des deux frères Ivan, en les renommant *«Idir d g^{w}mas»*. La «Princesse Grenouille» est traduit en *Umiy n illis n ugllid*[7] par incrémentialisation puisque le traducteur explicite le statut humain et socio-politique du personnage: une jeune fille métamorphosée en grenouille qui deviendra princesse par mariage. Cependant, il y a contradiction entre le titre source et le titre cible quant au statut du personnage principal: c'est le fils cadet du tsar qui est le héros du conte; la jeune fille n'était pas princesse, elle le deviendra après s'être mariée avec ce dernier. Elle n'est donc pas de sang royal. Son père, jaloux de son intelligence, la punit en lui jetant ce sort pour trois ans. Enfin, le dernier conte intitulé «Cours là-bas je-ne-sais-où, rapporte-moi je-ne-sais-quoi», qui semble trop long, mais qui est facilement et fidèlement traduisible, est adapté en *Tamilla ifrsn* de sorte que le traducteur ait préféré expliciter l'actant principal et son attribut spécifique.

3.2. Qu'en est-il des noms propres dans les deux contes?

3.2.1. Vassilissa

Dans le premier conte Vassilissa la Belle, le personnage principal se nomme Vassilissa. Etymologiquement, ce nom provient de Basélie, Basile, qui signifie roi en grec ancien. Il a une consonance royale. Le système phonétique amazighe ne connaît pas de son [v]. Ce dernier est systématiquement adapté en [b] (*lbidyu*: vidéo, *tilibizyun*: télévision, etc.). Mais étant donné que le texte est transcrit en

cible. Elle est fréquemment utilisée dans la presse et suit la formulation en langue source. Elle permet ainsi d'éviter une note de bas de page».

6 - Le traducteur a changé le titre entre-temps: sur la quatrième de *Vassilisa*, il annonce que le deuxième conte à traduire s'intitule «*agldun Ivan d uccn ibriɣdi»*, traduction plus proche du titre du conte russe.

7 - Le traducteur a pourtant signalé sur la première de couverture de ce conte qu'il s'agit de la traduction du conte russe «*Tagrut tamnukalt*» (La Princesse Grenouille). Il y a donc une double traduction et hésitation entre deux versions possibles.

caractère arabe, le traducteur a opté pour une notation courante pour rendre ce son: le «f» avec trois points suscrits. Le souci de précision se voit aussi dans la transcription du titre sur la couverture en caractère tifinagh version Afus deg fus[8]: le «v» est noté «Ÿ».

Si ce nom propre est traduit par harmonisation phonétique suivant la spécificité du système phonétique de l'amazighe, il se trouve aussi qu'il est employé dans le texte source accompagné d'une détermination adjectivale. Pour les deux occurrences sources «Vassilissa la Belle» et «la Belle Vassilissa», le traducteur opte pour une formule superlative «*Vassilisa tafalkayt*». Cet adjectif semble pour lui plus apte à rendre ce sens, au lieu du participe «*ifulkin*»[9].

3.2.2. Baba-Yaga

Le nom de ce personnage surnaturel, femme-serpent[10], est traduit par report. Dans le texte source, il est identifié comme étant «une sorcière». Le traducteur use d'adaptation et de clarification en accolant à chaque occurrence du nom propre l'étiquette «ogresse», en antéposition ou en postposition: *taɣẓnt Baba Yaga* ou *Baba Yaga taɣẓnt*. C'est la même opération traductive que nous avons observée dans la second conte *Umiy n illis n ugellid* (p. 31)[11]. Ce choix s'explique par le souci de clarté, le désir d'omettre toute opacité sémantique du texte traduit: le lecteur pourrait confondre le terme source «baba» avec le terme cible «baba» qui signifie «père» en amazighe. Il s'explique aussi par la volonté de rapprocher ainsi le lecteur de l'imaginaire culturel du texte source. Ainsi le lecteur comprendra aisément qu'il s'agit d'une ogresse cannibale.

Cependant, ce choix traductif n'est pas sans soulever le problème de l'équivalence culturelle. S'agit-il du même fait culturel? L'enfant, destinateur de cette traduction, se représentera-t-il cette réalité du personnage merveilleux Baba-Yaga? L'ogresse a-t-elle le même profil, les mêmes traits distinctifs, les mêmes images dans les deux cultures? Le traducteur anticipe donc cette difficulté par incrémentialisation, en ajoutant cette étiquette identificatrice. C'est cette difficulté même qui protège et sauvegarde l'étrangéité de cet élément du texte source. Le

---

8 - C'est la police tifinagh qui était en vogue au Maroc jusqu'à l'institutionnalisation de Tifinagh-Ircam.

9 - Il existe aussi en amazighe l'expression «mm izlyawn» qui équivaut à «la bellissime».

10 - Selon Gruel-Apert (2016: 2), il s'agit d'un «nom commun signifiant ''la femme du peuple, la paysanne''». L'étymologie, de son côté, pourrait faire remonter l'appellation à la femme Serpent».

11 - Le traducteur oscille ici entre adaptation clarifiante, appauvrissement et sur-traduction: il propose «taɣ^{w}znt» (ogresse) comme équivalent de «sorcière» (p. 31), omet de le signaler là où le texte source le dit expressément (p. 32), et l'ajoute quand ce dernier ne mentionne que le nom propre (p.34), ou encore il supprime la phrase incise (dit Baba-Yaga) dans la réplique de cette dernière (p.33).

traducteur use d'une «tendance déformante», qui est, selon les termes de Berman (1999: 54).), la clarification, et trahit une attitude ethnocentriste.

La même attitude traductive se manifeste dans la traduction des traits physiques et mentaux du personnage, humain ou surnaturel. Dans le texte source, on lit que Baba-Yaga est une «sorcière à pied bot» (V. B.: 13). C'est la seule mention du statut de ce personnage. Le traducteur opte lui pour «ogresse». Ce qui est deux réalités différentes. Autre opacité sémantique, la traduction du trait physique «pied bot» (une déformation congénitale des pieds), par *«s uḍar ns axccan»* (V.T.: 9). La malformation physique est rendue par une expression ambiguë, d'ordre moral.

Dans le second conte (le quatrième de la série des cinq contes russes traduits en amazighe), on relève la même oscillation entre le respect de l'étranger et l'attitude ethnocentriste. On a déjà signalé la double traduction du titre «la Princesse Grenouille»indiquée sur la première de couverture: *«Umiy n illis n ugllid»* et *«tagrut tamnukalt»*. Le premier titre, qui est retenu par le traducteur, est équivoque puisque le conte source ne mentionne pas que le personnage féminin (Vassilissa la très Sage) est la fille d'un roi ou tsar. Elle n'appartiendra à la famille royale qu'après le mariage avec Ivan, le fils cadet du tsar. Le plus surprenant encore est le fait que le traducteur n'ait mentionné son nom qu'à la fin du conte, lorsqu' Ivan a délivré sa femme des mains de Kochtchéi l'immortel. Le lecteur apprend enfin que cette femme s'appelle Vassilissa. Et pour éviter de le surprendre et créer la confusion, le traducteur appose un attribut identificateur: *«Vassilisa tamɣart nes»* (p. 36). Le traducteur a toujours substitué à son nom des périphrases qui l'identifient par son statut familial: *«tarbit ann lli igan tunẓiẓt»* (p. 11), *«yat tmeṭṭut»* (p. 21), *«tamɣart n Ivan»* (p. 25), *«tameṭṭut inu»* (p. 33). Cette stratégie traductive, ethnocentrique, érode le système signifiant et rythmique (Berman, 1999: 52) que lui assurent ainsi la répétition et la fréquence du nom propre «Vassilissa la Très Sage» dans le texte source.

Dans le texte source, le nom propre est inséré de cette manière lorsqu'elle reprend sa forme humaine: «elle rejeta sa peau de grenouille et se métamorphosa en Vassilissa la Très Sage, d'une beauté certes plus grande que ne le disent contes ou légendes» (p. 136). Le texte d'arrivée le mentionne de cette façon: *«tekkes ilem n tegrut, tluḥ t, turri teg yat terbit igan tunẓiẓtlli yusin g wafulki aylli ur ẓḍaren umiyen ad t nnan»* (p. 10-11). L'effet de surprise et d'étrangeté disparaît et annule l'interprétation du lecteur qui aurait deviné alors qu'elle s'appelait Vassilissa et que la fille avait subi un sort à cause de son intelligence et sa sagesse. Là encore, le traducteur ménage son lecteur-récepteur en tentant de lui faciliter le décryptage de la signification du conte. Là encore, la tendance déformante de clarification privilégie le sens, et non la lettre.

Les deux autres noms propres figurant dans ce conte sont Ivan et Cochtchéi l'Immortel. Le premier est reporté tel quel dans la langue traduisante. Le traducteur n'a pas adapté le son [v] inexistant en amazighe, aidé par le caractère latin

dont il a transcrit son texte, contrairement au cas de *Vassilisa* analysé *supra*. Le second est plutôt culturellement problématique. Le calque opère comme procédé de transfert de cet anthroponyme (Cochtchéi l'Immortel > *Kuctci ameɣlul* (p. 25), *kucettci ameɣlul*[12] (p.33)).

Si Akounad effectue ici une traduction éthique en respectant la part de l'étranger dans le conte de départ, le texte d'arrivé peut, au contraire, poser problème. Le qualificatif «immortel» est une qualité divine et aucun être humain ne peut prétendre à l'immortalité. L'enfant marocain, éduqué dans la religion musulmane, serait alors en bute à une réalité que sa doxa ne peut admettre. Mais c'est justement par cette confrontation qu'il pourrait acquérir cet esprit critique que favorisent l'ouverture sur l'autre, le respect de la différence et la diversité des cultures. C'est même l'objectif de la traduction éthique qui prône la traduction de la lettre, la préservation de l'étrangéité.

4. Les transferts culturels et la part de l'étranger

4.1. L'opacité traductive

L'examen minutieux des deux traductions de M. Akounad nous a mis devant des cas de tendances déformantes qui obstruent la signification de son texte. Cette confusion, qui va jusqu'au contresens, touche soit des expressions idiomatiques, soit certains termes, qui sont spécifiques à la langue de départ.

La traduction erronée des expressions linguistiques se manifeste dans les exemples suivants:

«elle s'est ramassée en chien de fusil» (V.B., p.13)

«tmun zun d kra n wiyydi n tgmrt» (V.T., p.9)

«elle est bonne à porter dans une isba enfumée» (P.G., p.138)

«timelsit ad tga ad tt ils yan ig illa g kra n txertaffut iktaren s umazir» (U.I.Ug., p.12)

«elle porta sur la tête un croissant de lune» (P.G., p.141)

«iggi n ixf nes tga n yat tkumbut ismeɣan zund ayyur» (U.I.Ug., p.21)

Dans le premier exemple, l'expression «en chien de fusil», qui signifie être couché les jambes repliées, est traduite par *«aydi n tgmrt»* (littéralement chien de chasse). La traduction est loin d'être correcte, au contraire, elle éloigne le lecteur de la lettre du texte source, des connotations de cette expression. Mais encore, elle le met dans une situation confuse où la comparaison avec «chien de chasse» s'ouvre sur une multitude d'interprétations.

12 - Remarquons au passage la fluctuation de la transcription en amazighe du nom de Kochtchéi: hésitation entre le phonème simple et le phonème tendu [t] vs [tt].

Le deuxième énoncé montre un contresens entre «enfumée» qualifiant la isba (voir *infra*), et sa traduction en *«iktaren s umazir»* (littéralement pleine de fumier). Le traducteur a confondu les deux paronymes «fumée» et «fumier». Le texte cible dévie largement du sens strict de l'expression à traduire et vire dans l'opacité sémantique. Le récepteur de cette traduction – l'enfant amazighe – penserait certainement à un enclos ou une étable (*asarag*, *tagrurt*), ce qui est une toute autre réalité.

La même confusion se voit dans le dernier exemple où le nom d'une coiffe en forme de croissant est traduit par une comparaison *«yat tkumbut ismeɣyan zund ayyur»* (littéralement un chapeau brillant comme la lune). On passe ainsi d'une mode de coiffure mettant l'accent sur la forme d'une coiffe, à une autre réalité généralisante (chapeau) et qui focalise plutôt sur la brillance et l'éclat.

De même pour le contresens de la traduction de «cane» (animal), par *«tag^{w}-mumt»* (canne, morceau de roseau), de perron (petit escalier) par *«akeccud»* (bois, planche), le mouvement du personnage étant traduit de façon erronée, puisque la grenouille monte en sautant sur le perron, alors que le texte cible parle descente, de saut vers le bas:

«alors la grenouille d'un bond sauta sur le perron» (P.G., p.138)

«tagrut tuki d zeg iggi n ukeccuḍ» (U.I.Ug., p.15)

«cet œuf est dans une cane, cette cane est dans un lièvre» (P.G., p.145)

«taglayt ann tella nn g ugwens n yat teg^{w}mumt, tag^{w}mumt g ugwens n yan wawtil» (U.I.Ug., p.33

Enfin, le terme remparts qui renvoie au culturème de l'architecture et de la civilisation dans la culture d'origine, a subi une adaptation par clarification:

«au-dessus ce sont des villes entourées de leurs remparts» (P.G., p.139)

«tugtt n iɣerman d iɣarasen d waddagen lli as issutelen» (U.I.Ug., p.16)

Le traducteur paraphrase et clarifie la notion culturelle. Mais au lieu de proposer simplement l'équivalent *«agadir, igudar»,* qui signifie muraille, enceinte qui entoure et protège une ville, un village, l'auteur sur-traduit en allongeant et en ennoblissant son texte, sans se soucier de l'esprit de la lettre du texte source.

Cette analyse succincte (les exemples relevés sont plus nombreux que ceux cités ici) montre que la signification des textes d'arrivée s'en trouve altérée et le lecteur dérouté. Ces déformations liées à la maîtrise de la langue de départ portent atteinte à l'esprit de la lettre du texte source mais aussi au sens du texte cible.

4.2. Traduction ethnocentrique et nivellement des aspects culturels

La trahison du texte de départ est souvent associée à l'acte traductif. La différence entre les deux cultures et les deux systèmes linguistiques est avancée

comme argument essentiel. Cette conception de la traduction est longtemps mise en pratique. Elle a abouti à une prédominance de l'approche cibliste et aux «belles infidèles» dont parlait George Mounin.

Ce fait pose le problème de la part du culturel dans la traduction en langue d'arrivée. Le culturel est souvent adapté, nivelé ou escamoté. La perspective bermanienne adoptée ici nous éclaire sur les tendances déformantes de l'acte traductif qui se soucie plus de la langue cible en faisant table rase de l'esprit de la lettre. Les deux exemples de traductions examinés ici nous fournissent de nombreux cas d'aspects culturels différents objet de déformation.

4.2. Les signes d'appartenance sociale:

Le tsarisme est bien connu et implanté depuis longtemps en Russie. C'est l'une des spécificités qui distinguent la hiérarchie sociale dans ce pays. Les contes aussi en font écho et garde en mémoire cet aspect aujourd'hui révolu. Dans le conte traduit *Umiy n illis n ugllid*, Akounad traduit le mot «tsar» (p. 135) par *«agllid»* (*Yan ugllid*, p. 5). Or, les deux notions de tsar et de roi ne renvoient pas à la même réalité, n'impliquent pas les mêmes connotations sociales et politiques. Le traducteur propose un équivalent bien attesté dans la réalité sociale et culturelle du récepteur qui y est d'ailleurs habitué dans les contes de sa propre langue.

La hiérarchie sociale est aussi véhiculée dans les deux contes traduits en amazighe. Dans Princesse Grenouille (p.135), on lit: «la flèche du fils aîné tomba dans la cour d'un seigneur». La cour renvoie à la sphère royale, tsarique. Elle est traduite par *«asarag n tgemmi»*. Or, la cour appartient à un palais, à une demeure seigneuriale, et non pas à *«tigmmi»*, une maison qui trahit une appartenance populaire. De même, le mot «seigneur» indique une appartenance aristocratique dans une société hautement hiérarchisée. Le traducteur de ce conte opte pour *«anemyur n tmazirt»* (le grand du pays, du village): *«amur n ixfeddi gisen, iḍer n g usarag n tgemmi n yan unemyur n tmazirt»* (U.I.Ug., p.6). Ce terme dénote certes la grandeur sociale et la richesse. Mais il ne transmet pas cette idée de classe sociale, la société amazighe ne dispose pas de système social similaire à celui connu en occident et en Russie en particulier.

4.3. Les règles de bienséance

Chaque société se réserve des convenances et des règles de bienséance qui sont liées à la stratification sociale. Ce sont des signes sociaux de politesse (Xinmu, 1999). Dans les deux contes traduits en amazighe, les courbettes font partie de la bienséance liée à la salutation et le respect: «les fils du tsar s'inclinèrent devant leur père» (P.G., p. 135). Le traducteur sur-traduit ce geste par deux expressions verbales comme si la première n'était pas pour lui satisfaisante: *«k^{w}nan tarwa n ugllid lli ar akal dat n babatsn, bentqen as»* (U.I.Ug., p. 6). La première *«k^{w}nan…ar akal»* est confuse et moins transparente pour un enfant amazighe. La seconde est plutôt mieux adaptée puisque l'idée de «bentq» (s'incliner, faire une courbette) est plus courante.

Dans le conte de Vassilissa la Belle, l'expression «saluer bas» («Vassilissa s'approcha de Baba-yaga, la salua bien bas», p. 10) relève des mêmes règles de bienséance. C'est un synonyme de s'incliner. Nous relevons ici un autre choix traductif, vu que le traducteur a opté pour une autre expression: *«Tzzwl fllas»* (V.T., p. 5). Ce verbe est un néologisme dérivé de *«azul»,* terme de salutation attesté en touareg et largement diffusé et propagé dans la communauté amazighophone. Or, une différence capitale sépare l'idée de «saluer» et celle de «saluer bien bas». La première salutation est verbale, alors que la deuxième locution est plutôt gestuelle. Le traducteur use donc d'adaptations culturelles et linguistiques qui accusent une grande perdition sémantique et évincent beaucoup de connotations sociales et politiques spécifiques à la culture de départ.

4.4. L'habitation:

Le terme isba est très fréquent dans les contes russes. Il désigne une habitation traditionnelle, paysanne, russe construite en bois, semblable à un chalet. Dans le conte de Vassilissa, elle désigne la maison parentale de Vassilissa où régnaient bonheur et joie avant l'arrivée de la marâtre, seconde épouse avec ses trois méchantes filles, et, dans Princesse grenouille, la drôle maison de la sorcière Baba-Yaga, disposée et tournante sur pattes de poulet.

La difficulté de rendre cette réalité culturelle se manifeste dans les hésitations du traducteur qui apparaissent dans les diverses stratégies adoptées:

- le recours à la paraphrase*: «yat tgemmi n ukeccuḍ lli ibidden xef iḍaṛṛen n ufullus, ur jjunn tezgi, ar ka ttegriwil»* (U.I.Ug., p. 31); *«Yat tgmmi mẓẓiyn n ukccuḍ»* (V.T., p. 1).

- le détour rhétorique par synecdoque: «Et elles jetèrent Vassilissa hors de la isba» (Vassilissa, p.7), le tout «isba» étant traduit par la partie *«tiflut»* (porte): *«luḥnt tt id bṛṛa n tflut»* (V.T., p. 4);

- la simple omission: «comment rentrer dans l'isba sans ramener du feu» (V.B., p. 14), le traducteur ayant inversé le sens du mouvement (*«iwrri»* retourner au lieu de rentrer):

«mamnk rad tskr ad turri s dar tmṭṭuḍt n babas ur nn tiwi takat?» (V. T., p. 11)

4.5. L'alimentation

La gastronomie constitue l'un des aspects culturels où l'on aperçoit la manipulation qu'opère le traducteur en vue de rendre cette spécificité dans la langue d'arrivée. Dans l'extrait suivant (V.B., p. 10):

«un chaudron soupe aux choux, un seau de lait, vingt poulets, quarante canetons, la moitié d'un bœuf, deux pâtés, du kwas, du miel, du ratafia à volonté» (V.B., p. 10)

ainsi traduit:

«yan ikin n uskkif, yan waga n ugfay, simmraw n ufullus, kkumraw n ukiyyaw n ubrik, azgn n uzgr, sin iwllay, d tammnt d tmsswiyin ggutnin lli naḥya» (V.T., p. 7)

On constate que le traducteur opère une omission, abandonne un segment du texte de départ: la «soupe aux choux» est simplement rendu par le terme générique «soupe». La traduction hyperonymisante perd donc une précision puisqu'elle ne spécifie pas l'ingrédient de base de ce mets. Ensuite, le pâté est traduit par *«awl-lay»* (un grand rond de pain). Or, le pâté est une préparation culinaire à base de viande, de poisson hachés. Le traducteur adapte ce mets en amazighe en proposant comme équivalent un rond de pain ou encore un morceau de pain (Vassilissa lui a lancé un pâté» (p.14): *«tfka as yat tubbit n uɣrum»* (p. 10).

Le traducteur réitère le même procédé concernant «la huche»:

«elle pétrit dans une huche» (P.G., p. 138)

«…tusi agguren teg t yat tqsrit, tams t» (U.I.Ug., p. 15)

Il propose comme équivalent le mot *«taqsrit»,* plat large servant à pétrir le pain aussi bien que pour manger. La huche est en fait un coffre utilisé pour garder et conserver le pain. Vassilissa la très sage s'en est servi par ruse, pour tromper les épouses jalouses des deux autres princes, qui avaient envoyé une servante pour épier la princesse grenouille et lui voler son secret culinaire. Le traducteur n'a donc sans doute pas été attentif à ce stratagème.

Parfois, le traducteur sur-traduit et allonge son énoncé pour expliciter une unité traductive et sémantique. Lorsque le conte de Princesse grenouille décrit le pain préparé par les princesses épouses des deux fils aînés et puînés du tsar comme «une terrible saleté complètement brûlée» (P.G., p. 139), le traducteur aurait estimé qu'il ne conviendrait pas de traiter de *«ulus», «irkan»* (saleté) un aliment qui a une certaine représentation sacrée dans l'imaginaire des amazighes. C'est pourquoi il explicite le référent (*«arexsis»* pain non fermenté) en surajoutant plusieurs caractérisations et modalisations péjoratives[13]: *«yan urexsis isegganen irkan ijderen ur igin mad ẓeṛṛant wallen n yan»* (U.I.Ug., p. 17).

Le dernier aspect culturel, relatif toujours à la gastronomie, concerne les boissons alcoolisées. Dans l'extrait déjà cité, le dîner pantagruélique de Baba-Yaga comprend «du kwas […], du ratafia à volonté» (V.B., p. 10). Le kwa est une boisson russe à base d'orge fermenté; le ratafia est également une boisson alcoolisée sucrée (vin, fruits). Le traducteur adapte et opère dans la généralisationen les traduisant simplement par «boissons»:*«tmsswiyin ggutnin lli naḥya»* (V.T., p. 7).

13 - Cet allongement discursif est peut-être une compensation de l'omission de deux énoncés du texte source où il est question (p. 140) de «l'office» (chef cuisinier du palais), autre réalité jugée inutile ou difficile à traduire dans la langue d'arrivée.

De même, lors du festin auquel le tsar a convié ses trois fils et leurs épouses, «Vassilissa la Très Sage prit un verre, but, puis dans la manche gauche de son vêtement elle versa le vin qui restait» (P.G., p. 141). Le traducteur a préféré passer sous silence cet aspect culturel bien ancré dans la gastronomie russe et occidentale. Dans son texte, il est seulement question de *«aẓwaw»* (verre) et de *«aylli yaguren»* (ce qui en restait). Le contenu du verre reste mystérieux: *«teswa g yan uẓwaw allig tt iwda, teffi n aylli yaguren g ufus aẓelmaḍ n urasway lli telsa»* (U.I.Ug., p. 22). Quelques lignes après, les princesses jalouses veulent imiter Vassilissa la très sage, et «de leur manche jaillit le vin qui va asperger, éclabousser, tacher les pauvres invités» (P.G., p. 141). Là, le traducteur traduit «le vin» par *«aman»*: *«smussent ukan ifassen iẓelmaḍen n aylli lsant, ffin d waman, bedgen ak^{w} willi skkusnin»* (U.I.Ug., p. 24). Ce choix traductif intensifie encore l'opacité sémantique du texte qui en résulte.

Ces exemples attestent d'un côté des différences culturelles qui existent entre les deux sociétés dont relèvent les deux langues-textes. D'un autre côté, on assiste ici au paradoxe, à la perplexité auxquels le traducteur s'est trouvé confronté. Son attitude traductive trahit un positionnement idéologique dicté par des considérations religieuses et morales: le vin, les boissons alcoolisées, comme d'autres aliments, sont interdits dans la religion musulmane. Il les censure donc pour préserver et respecter le sentiment religieux et éviter de les véhiculer pour l'enfant récepteur principal de cette traduction. Enobong (2010: 281), citant Lederer[14], affirme que *«pour traduire les mœurs d'un peuple dont les lecteurs d'arrivées n'ont pas une connaissance suffisante, le traducteur est tenu d'adapter son langage pour permettre la compréhension»*. Cette adaptation tient aussi à la dimension éducative du conte, ce qui amène le traducteur à simplifier et manipuler le texte source *«afin qu'il soit convenable du point de vue moral ou pédagogique»* (Barthélémy, 2012: 19)[15]. Cependant, en nivelant ces réalités culturelles spécifiques, on risque de faire abstraction de l'autre, d'homogénéiser les cultures, de nier les marques de différence d'avec autrui. L'enfant récepteur de ces contes n'aurait donc pas l'opportunité d'avoir une passerelle vers l'autre, de découvrir la diversité et la différence qui sont des gages de tolérance. Barthélémy (2012: 9) souligne ainsi que *«[l]a littérature traduite permet à l'enfant de s'ouvrir vers d'autres mondes, à accepter la différence mais aussi l'autre, donc une invitation à mieux comprendre l'autre et le respecter»*.

L'examen de ces quelques exemples de culturèmes a mis en évidence l'attitude ethnocentrique du traducteur qui use de plusieurs procédés traductifs afin

14 - Lederer, Marianne, La traduction aujourd'hui : le modèle interprétatif, Hachette, Paris, 1994, p. 123.

15 - L'auteur parle de «suppressions cachées» lorsque «l'auteur traite par exemple un sujet contraire aux convictions du traducteur, ou encore le traducteur est d'avis que certains passages ne sont pas adaptés pour des jeunes lecteurs».

d'acclimater le texte source et sa langue au texte cible. Plusieurs signes culturels, sociaux, politiques et anthropologiques sont adaptés et manipulés de façon à ce qu'ils correspondent aux réalités connues de la culture du lecteur et du traducteur lui-même. Celui-ci obéit parfois à des considérations morales et religieuses pour aménager les représentations de l'enfant récepteur de ces traductions. Au lieu de l'amener vers la découverte des contes source, de leur imaginaire, de la culture dans laquelle ils baignent, le traducteur les filtre et les remodèle à l'aune des connaissances et les structures socioculturelles de son public.

En opérant de la sorte, le traducteur est conscient, comme l'affirme Lederer (1994), que *«les habitudes vestimentaires ou alimentaires, les coutumes religieuses et traditionnelles mentionnés par l'original ne sont pas évidentes pour le lecteur de la traduction».* C'est pourquoi, il succombe à la tentation de simplifier et de faciliter le travail du lecteur-enfant. Or, celui-ci se trouve en conséquence bloqué aux frontières culturelles et linguistiques.

Il est mis à l'écart de l'étrangéité du texte source, éloigné de ses spécificités culturelles, la traduction étant un rapprochement des langues-cultures, un pont qui permet aux peuples de se découvrir, de s'imprégner, de s'enrichir mutuellement. Le conte traduit offre à l'enfant une perspective précieuse d'apprendre, d'apprécier et de respecter les marques et spécificités culturelles dont ce genre est le réceptacle.

5. Aspects culturels objet de transfert

L'analyse qui précède a porté sur la part de l'autre, de l'étranger dans la traduction en amazighe de ces deux contes russes. Elle a montré les différents procédés d'adaptation, d'acclimatation ou de nivellement auxquels les a soumis le traducteur. Soucieux de (dé)montrer la présence d'une langue littéraire porteuse et véhiculaire de la culture universelle, le traducteur a fait preuve d'une attitude plutôt cibliste qui a relégué au second plan la spécificité du conte et de la culture russes. La première close du pacte traductif est donc assuré par le traducteur.

Il s'agit maintenant d'examiner les aspects culturels et linguistiques objet de report et de transfert dans la langue amazighe. Nous avons mis en lumière les culturèmes anthroponymiques (noms propres des personnages) objet de report que le traducteur a conservé dans le texte cible, moyennant quelques manipulations Nous examinerons maintenant les marques spécifiques aux deux contes russes que le traducteur a pu sauvegarder et fait transiter dans la langue d'arrivée. Les éléments les plus conservés relèvent du style et de la technique narrative.

5.1. Le baiser

Avant d'aborder ces éléments, notre attention a été retenue par un signe culturel dont la trace reste introuvable dans les contes amazighes: le baiser. Dans la scène finale de sa délivrance des mains terribles de Kouchtéi l'immortel, Vassilissa la très sage accourut et embrassa son mari: «Vassilisa la Très Sage accourut vers lui et l'embrassa» (P.G., p. 146). Le traducteur traduit littéralement cet

énoncé en conservant linéairement la structure de la phrase de départ: *«vassilisa tamγart nes tuzzel d γurs tssudem t»* (U.I.Ug., p. 36).

La notion de baiser est bien ancrée dans la culture occidentale. Elle fait partie de l'expression explicite, extravertie de l'affect, du sentiment amoureux. En transférant cette expression dans la culture amazighe, le traducteur introduit une nouvelle manifestation affective dans une société plutôt introvertie, dans une culture chargée d'interdits religieux, de censure morale[16]. Mais est-ce une raison suffisante pour passer sous silence cet aspect culturel dans la traduction? ou du moins le véhiculer implicitement par un détour de langage, comme dans la tradition contique amazighe? A cette considération morale, religieuse, s'ajoute la considération pédagogique: y'a-t-il une place pour le baiser dans les supports pédagogiques destinés aux apprenants amazighes? Comment traiter un tel aspect avec un tel public? Nous pensons que ce sont là, au lieu d'entraves ou de prétextes à nivellement, plutôt des questions encourageantes et prometteuses pour faire du conte traduit une passerelle interculturelle où l'enfant s'éduque aux valeurs universelles et apprend l'altérité qui consolide son identité. Tout un travail pédagogique, une nouvelle stratégie d'enseignement-apprentissage sont à mettre en place.

5.2. Les onomatopées

Parmi les éléments linguistiques qui ont fait l'objet de report dans la traduction de M. Akounad, nous relevons en premier les onomatopées. Elles sont reprises telles quelles. En rentrant, Baba-Yaga renifle et pressent la présence humaine dans son isba: «snif, snif, ça sent la chair fraîche» (V.B., p. 10)[17]. La traduction amazighe de cet énoncé manque de précision puisqu'elle évoque seulement l'odeur de la viande, et non de la chair humaine. Mais il a pu conserver l'expression onomatopéique de départ: *«snif, snif, aḍu n uksum ilẓan ayad mi ttkḍuγ»* (V.T., p. 5).

La deuxième expression imite la voix de la princesse grenouille. C'est en fait le cri de la grenouille qui coasse: «-coa, coa, pourquoi as-tu du chagrin?» (P.G., p. 140). Le traducteur le maintient mais en l'adaptant phonétiquement en amazighe: *«kwa kwa, mad k dav yavn a Ivan?*» (U.I.Ug., p. 18). Si la première onomatopée est difficilement verbalisable en amazighe puisqu'il s'agit d'un acte olfactif, la deuxième est possible puisque le traducteur aurait pensé par exemple au cri de la grenouille en amazighe *(«qṛṛ, qṛṛ!»*). Son choix traductif est à mettre sur le compte de l'éthique traductive puisqu'elle fait preuve du respect de la lettre du texte source. L'enfant récepteur de ce conte apprendrait ainsi un vocabulaire approprié de l'onomatopée et la particularité linguistique de cet aspect étranger.

---

16 - Remarquons d'ailleurs que le traducteur ajoute, comme si le lecteur ne le savait pas encore, le statut familial de Vassilissa en précisant que c'est sa femme, ce qui est absent du texte source, comme pour justifier et légitimer ce baiser.

17 - Dans le conte russe, c'est généralement l'expression «ça sent la chair russe» qui domine. Elle a été adaptée dans la version française.

5.3. Les motifs narratifs

Le conte russe se distingue par son style, sa narration, sa rythmique. La lecture de ces deux contes traduits par M. Akounad fait ressortir deux particularités. Les motifs narratifs et les formules de clôture du conte.

L'un des motifs narratifs qui ponctuent les contes russes est une description hyperbolique qui s'actualise à chaque valorisation de la beauté de Vassilissa la très belle et de Vassilissa la très sage:

«Vassilissa est belle, belle, plus qu'on ne peut le dire, plus qu'on peut l'écrire»

(V.B., p. 6).

«Yan wafulki ur ilin anaw, ur iẓḍarn mqqar d yan ad fllas isawl ula ad t yara»

(V.T., p. 2)

«d'une beauté certes plus grande que ne le disent contes ou légendes» (P.G., p. 136)

«…li yusin g wafulki aylli ur ẓḍaren umiyen ad t nnan» (U.I.Ug., p. 11)

«sa beauté est bien plus grande que ne le disent contes et légendes» (P.G., p. 141)

«*tegg*^{w}*iz d gis yat tmeṭṭut iẓilen aṭṭas»* (U.I.Ug., p. 21).

Le traducteur introduit telle quelle l'expression superlative de la beauté des deux Vassilissa. De cette façon, il enrichit la langue et les possibles stylistiques de la langue amazighe. Mais il retient et souligne aussi l'un des faits de style du conte russe. Notons seulement, le paradoxe entre le conte de nature orale et la stratégie scripturale («écrire», *«ad t yara»)* dans une société ou l'oralité a toujours été dominante, notamment en matière de conte. La deuxième remarque à dresser ici concerne l'hésitation – encore une fois – du traducteur puisque, contrairement aux deux premiers choix traductifs, il adapte la troisième occurrence par *«iẓilen aṭṭas».* Une autre démonstration de la double attitude traductive qui oscille entre respect de l'étrangéité, de la lettre, et ethnocentrisme.

Le deuxième motif narratif qui rythme les deux récits concerne l'expression de la distance longue ou courte, parcourue par le héros. Là aussi, le traducteur reporte ce fait stylistique tel quel. C'est un fait nouveau pour le récit amazighe où la distance parcourue par le héros est précisée en termes de longueur:

«alla-t-il loin, bien loin ou très près. Marcha-t-il longtemps, longtemps ou très peu…» (P.G., p. 142)

«ilkem timizar aggugnin, neɣ d tid aẓnin, idda mad yaggugn neɣ mad idrusen» (U.I.Ug., p. 26)

«longtemps, longtemps ou très peu» (P.G., p. 144)

«idda mad igguten neɣ d mad idrusen» (U.I.Ug., p. 30)

Si la traduction de l'expression de l'éloignement et de la proximité ne pose pas problème, celle de la durée, longue et courte, appelle par contre la remarque suivante. Le traducteur lui propose comme équivalent une expression, non pas de durée, mais de quantité. Les expressions *«mad igguten»* et *«mad idrusen»* sont en effet des quantifiants, et leur emploi obscurcit la signification de l'énoncé. Le traducteur aurait pensé par exemple à *«kigan»* et *«imikk»* qui dénotent fort bien dans ce contexte l'idée de «longtemps» et de «peu».

Abstraction faite de ces remarques, le traducteur a réussi à préserver une spécificité du conte russe et à transférer dans le récit amazighe une constante rythmique et structurante.

5.4. La formule de clôture du conte

La dernière constante du conte russe que le traducteur a su transférer dans la langue amazighe se rapporte à la formule de clôture. Nous savons que celle-ci est l'un des éléments structurels du conte universel et du conte amazighe en particulier. Le traducteur aurait puisé, par sentiment ethnocentrique, dans le stock riche et varié dont regorgent les contes des différentes régions amazighes. Mais il a opté pour le report de l'expression du texte source pour la diffuser et la faire connaître, et enrichir ainsi le stock déjà existant. Le conte de Vassilissa la très Belle s'achève en effet par cette formule finale:

«ils vivent tous dans la gaîté, nous serons leurs invités» (V.B., p. 19)

Le traducteur en respecte la lettre et la rend telle quelle, en y ajoutant une mise en relief (par focalisation *ad ɣ* «c'est … dans…que»):

«ddu umalu n tawmrt d tnuflayt aɣ ddrn, nkknin diwn rad sul ng inbgiwn nsn» (V.T., p. 15)

La traduction de M. Akounad a réussi à conserver ces marques linguistiques et narratives dans le texte cible. Bien qu'ils n'atteignent pas au nombre important des caractéristiques formelles des contes russes, ils peuvent constituer des déclencheurs d'étrangéité et éveiller la curiosité du lecteur amazighe. Ce dernier aura ainsi l'opportunité de découvrir le dire et l'expression de l'autre, de les comparer à ceux des ses propres contes, de réfléchir à la différence qui fonde le rapport entre l'identité et l'altérité.

Conclusion

L'analyse menée ici a porté sur la place de l'autre, de l'étranger dans le texte cible produit en amazighe. Nous avons constaté que le traducteur a transféré dans ses textes en langue amazighe les noms propres et quelques aspects formels (linguistiques, narratifs) des contes russes. Mais la plus grande partie des culturèmes transmis par ces deux contes (hiérarchie sociale, alimentation, habitation, signes de

ⵜⵓⵔⵊⵎⴰ ⴷ ⵜⵙⵙⵏⵉⵍⵜ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ

La traduction et l'enseignement de la langue amazighe

الترجمة وتعليم اللغة الأمازيغية

Coordination
Mohamed LADIMAT
Salima EL KOULALI

2018

36 درهم